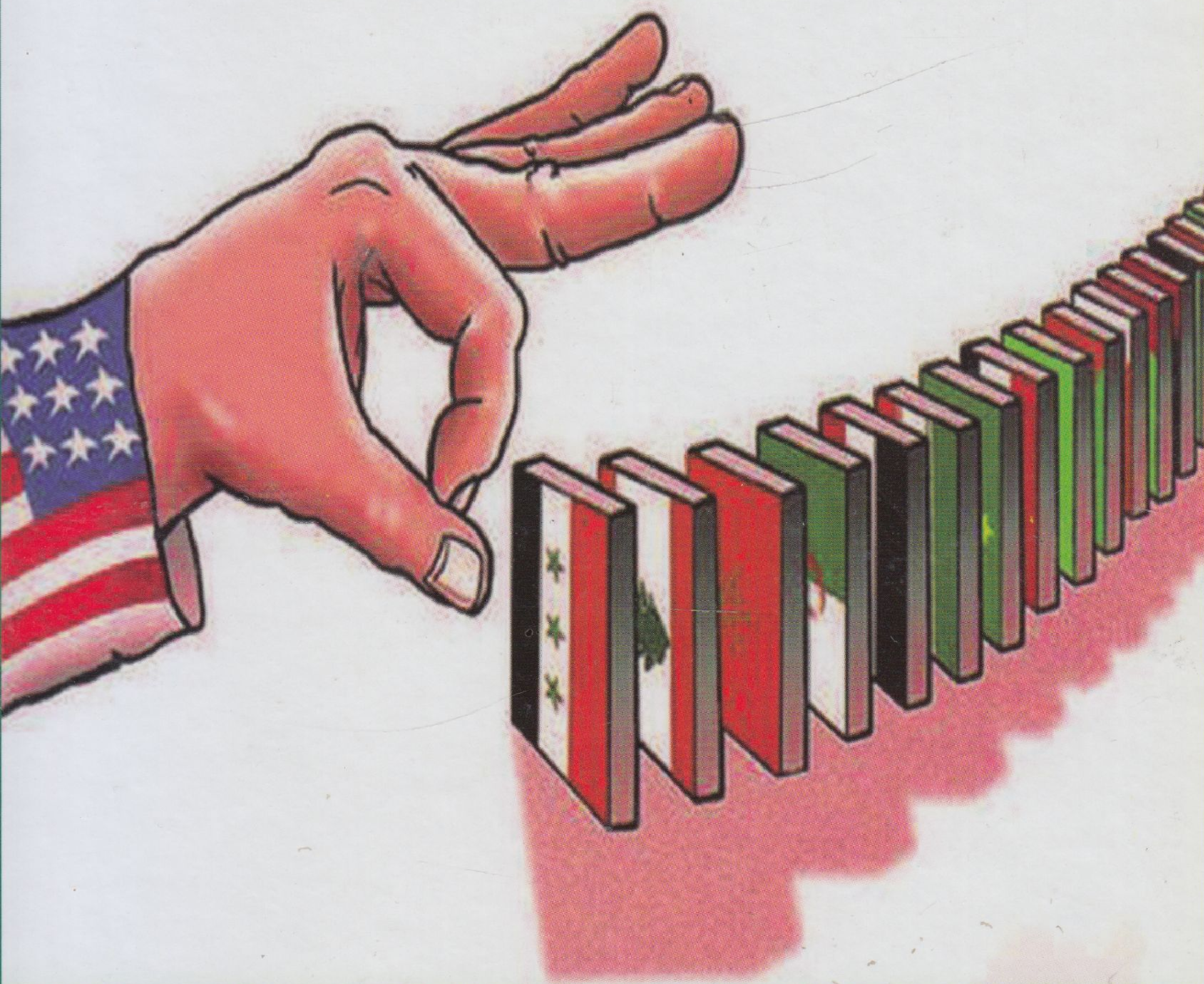
ثقافتنا التربوية

بين التخلف والتغريب والعولمة

د. زهير الحروب



ثقافتنا التربوية

بين

التخلف والتغريب والعولمة

تأليف

د.زهير حسن حسين الحروب

نبلاء ناشرون وموزعون
الأردن - عمان

دار أسامة للنشر والتوزيع
الأردن - عمان

الناشر

دار أسامة للنشر و التوزيع

الأردن – عمان

- هاتف : 5658252 – 5658253
- فاكس : 5658254
- العنوان : العبدلي- مقابل البنك العربي

ص. ب : 141781

Email: **darosama@orange.jo**

www.darosama.net

نبلاء ناشرون وموزعون

الأردن – عمان- العبدلي

الطبعة الأولى

2014م

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية

(1867/ 6/ 2013)

306 الحروب، زهير حسن

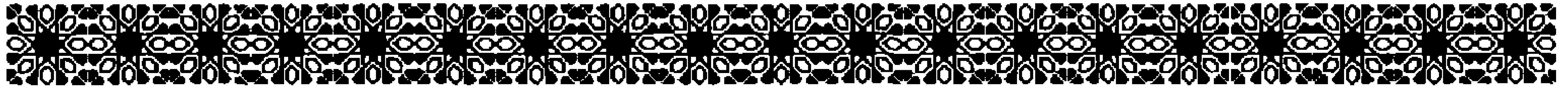
ثقافتنا التربوية بين التخلف والتغريب والعولمة/زهير حسن الحروب: دار أسامة للنشر والتوزيع، 2013.

( ) ص .

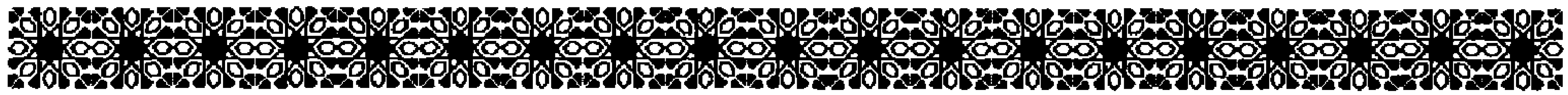
ر.أ : (1867/ 6/ 2013)

الواصفات: /الثقافة الجماهيرية//الثقافة/

ISPN: 978-9957-22-566-7



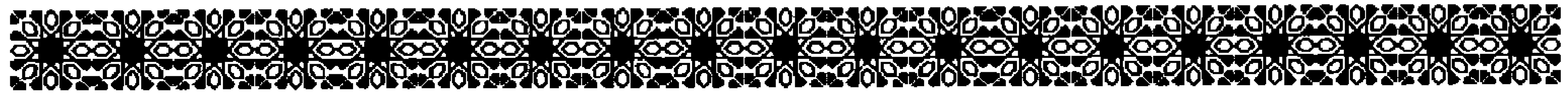
الفهرس



الفصل الثالث

الفصل الرابع

الفصل الخامس

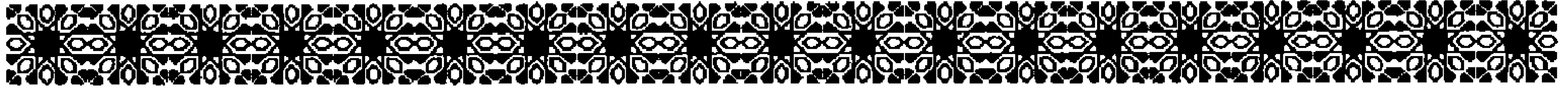


الفصل السادس

الفصل السابع

الفصل الثامن



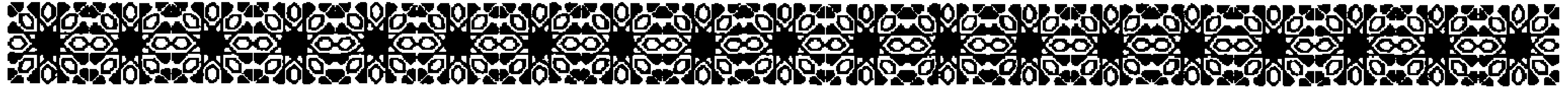


المقدمة:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، وعلى آله وصحبه الطيبين الطاهرين، وبعد:-

جاء هذا الكتاب خلال فترة زمنية كان مؤلفه يبحث عن موضوع لأطروحة دكتوراة في التربية، إذ بدأ بالتنقيب عن كل ما يدله على موضوع واقعي له علاقة بالنظام التربوي العربي. فأخذ يقلب صفحات المجلات والجرائد والكتب، في زمن لم يكن من السهولة بمكان الوصول فيه إلى المراجع الأولية اللازمة، خاصة وأن المؤلف لم يكن مسجلا في إحدى الجامعات. وكان هدفه الوصول إلى موضوع يشكل بؤرة لدراسة وصفية تحليلية لا تحتاج كثيرا للمجلات المحكمة. وخطر في باله دراسة التربية العربية بشكل عام من خلال تحليل آراء المفكرين العرب وغيرهم. وأخذ يجمع المعلومات ويسجلها على بطاقات، حتى تراكم لديه كم هائل من المعارف، ووجد فيها ضالته، وقرر الانتساب في إحدى الجامعات لدراسة الدكتوراة. لكن القدر لم يشأ له ذلك، إذ تم اعتقاله إداريا من قبل الاسرائيليين، وهنا اختلطت الأوراق، ولم يتمكن من استكمال الموضوع. فبدأ باستثمار وقته داخل المعتقل بقراءة موضوعات تربوية مختلفة، وقام بتغيير اتجاهات موضوع الدراسة، وانتهى به المطاف إلى دراسة في موضوع التقويم التربوي. وقرر تأجيل الموضوع السابق إلى حين الانتهاء من بحث الدكتوراة. وبمجرد الانتهاء من بحث الدكتوراة ومناقشتها، عاد لموضوع هذا الكتاب.

و قد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، من خلال طرح النص وتحليله، وشرحه، والتعليق عليه، وربطه بالواقع. وسيلمس القارئ الكريم آراء الباحث واضحة جلية في آراء المفكرين العرب. وربما يستغرب من حجم الاقتباسات الحرفية في الكتاب، لكن استغرابه سيتلاشى، حينما يرى جمال الأفكار المقتبسة حرفيا، وقدرة كاتبيها على التعبير الواضح الفصيح عن



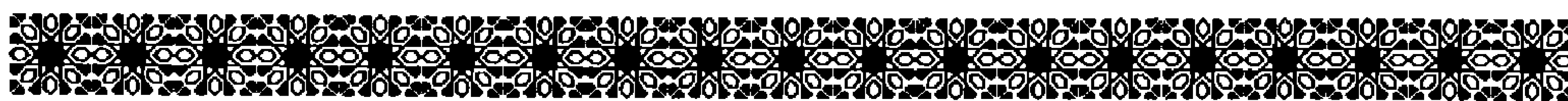
أفكارهم بشكل لا يختلف عليه اثنان. فوجد المؤلف أن إيصال هذه الأفكار إلى القراء كما هي، ربما يفيدهم كثيرا ، كما أفاد هو شخصيا منها.

وسيجد القارئ أفكارا كثيرة ومتنوعة، تعبر عن تفكير عميق لأصحابها، وهي أفكار تلامس الواقع، وتنطبق على التربية العربية بشكل كبير. وهي تهم جميع قطاعات المجتمع، الباحث والمعلم والمدير والمواطن والصغير والكبير والرجال والنساء.

ويرى المؤلف أن هذا الكتاب يمثل اجتهادا فرديا في الطرح، فإن أصاب فالفضل والتوفيق من الله وحده، وإن أخطأ فإنما يكون ذلك بسبب قصور من المؤلف شخصيا.

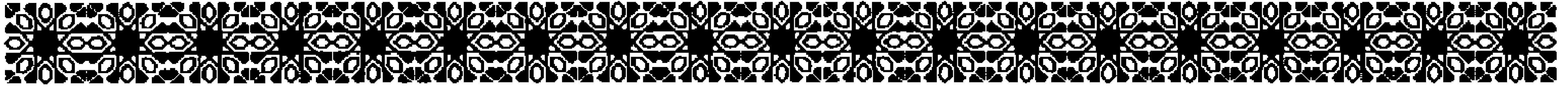
والله الموفق،،،،،

المؤلف



الفصل الأول

الثقافة التي نريد



الثقافة خاصية بشرية

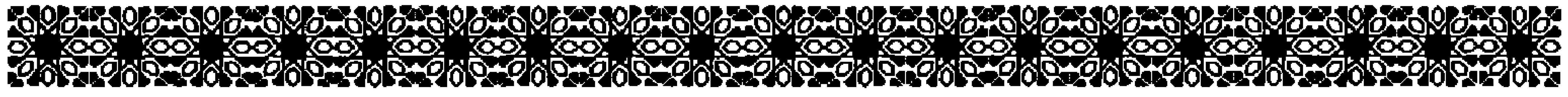
نظر الدكتور (روجيه جارودي) لمفهوم الثقافة بمنظار التفرقة بين الإنسان والحيوان، وأن الثقافة هي ميزة خاصة بالإنسان دون الحيوان. فنقول إنسان مثقف ولا يمكننا القول حيوان مثقف!. فالثقافة هي كل ما نضيفه إلى الطبيعة، وكل ما يصنع منا إنساناً، وليس مجرد حيوان أرقى، أي يصنع منا شيئا آخر غير الحيوان: إنه ما نتعالى به (جار ودي، كيف نصنع المستقبل، 2001، ص278).

والثقافة متعلقة بالعلاقات بين البشر، وبطبيعة التعامل بينهم من حيث الإيجابية والسلبية، وقد عبر الدكتور (روجيه جارودي) عن ذلك بتعريف آخر فقال إنها مجمل العلاقات التي يلتزم بها فرد أو مجتمع مع الطبيعة، ومع البشر الآخرين، والبحث عن غاياتهم الأخيرة. والثقافة تميز بين فرد وآخر وبين جماعة وأخرى، وبين مجتمع وآخر. بل إن الثقافة هي التي تميز الجنس البشري من غيره من الأجناس، لأن الثقافة هي التي تؤكد الصفة الإنسانية في الجنس البشري. (جارودي، كيف نصنع المستقبل، ص 280).

أما (أبراهام مولز) فَعَرَّفها بانها رواسب ما استوعبناه وفهمناه وتكاملنا معه خلال كل ماضينا، فأضحى عنصراً من عناصر حاضرنا يتنافر أو يتآلف مع إدراكنا الحالي للعالم الخارجي. (جارودي، كيف نصنع المستقبل، ص50).

والثقافة من وجهة نظر عملية لا تقتصر على معارف ومعلومات جامدة يخزنها الإنسان في ذاكرته، وغير قابلة للتطبيق أو التمظهر في سلوك ملموس للبشر، وهذا ما يتفق مع ما قاله (جاك دوهامل) لدى تسلمه مهامه وزيراً للثقافة في فرنسا، حيث قال: إن الثقافة هي ما هو ضروري ليوم عمل، ليصبح يوماً من الحياة. (جارودي، كيف نصنع المستقبل، ص 83).

وعرفها تايلور بأنها مجموعة العلوم والفنون والأفكار والمعتقدات والأخلاقيات والتعليمات والقوانين، والآداب، والرسوم، وسائر التعليمات والعادات، والتقاليد التي يكسبها الإنسان باعتباره أحد أفراد المجتمع.



وقد وسع بعض المفكرين من مفهوم الثقافة بحيث ضم كل الأشياء التي اخترعها الإنسان، وليس فقط الجوانب الفكرية والمعنوية: فهي كل ما صنعته يد الإنسان وعقله من أشياء، ومن مظاهر ذلك في البيئة الاجتماعية، أي كل ما اخترعه الإنسان، أو ما اكتشفه، وكان له دور في العملية الاجتماعية، ومعنى هذا أن الثقافة تشمل اللغة، والعادات، والتقاليد، والمؤسسات الاجتماعية، والمفاهيم والأفكار، إلى غير ذلك مما نجده في البيئة الاجتماعية من صنع الإنسان. (النجيحي، 1984، ص168).

وقد آثر بعض المفكرين إظهار المزيد من التفاصيل في تعريفه حين عرف الثقافة بأنها مجموعة الأفكار، والمثل، والمعتقدات، والتقاليد، والعادات، والمهارات، وطرق التفكير، وأساليب الحياة والنظام الأسري، وتراث الماضي بقصصه ورواياته وأساطيره وأبطاله، ووسائل الاتصال والانتقال، وطبيعة المؤسسات الاجتماعية في المجتمع الواحد. (نوفل وآخرون. في الثقافة الإسلامية. 1984، ص7)

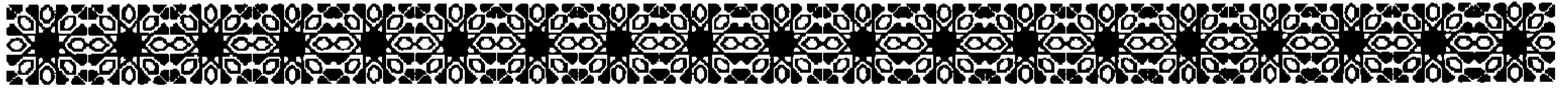
الثقافة سلوك

أما المفكر المسلم (مالك بن نبي) فقد وضع لها عدة تعريفات منها:

1. "نظريّة في السلوك تميز جماعة من الناس عن الجماعات الأخرى بما تقوم به من العقائد، واللغة، والتاريخ، والقيم، والمبادئ، والسلوك، والمقدّسات، والقوانين، والتجارب."
2. "علاقة متبادلة تحدد السلوك الاجتماعي للفرد بأسلوب الحياة السائد في المجتمع، وتحدد أسلوب الحياة لسلوك الفرد" (ابن نبي، مشكلات الأفكار في العالم الاسلامي).

فسلوك الفرد هو جزء من ثقافته، فإذا كان ايجابيّا ومناسبا فهذا يدل على أن ثقافته مناسبة وايجابية، والعكس صحيح.

إذن، فالثقافة ليست حشداً من المعارف والأشعار والمعلومات فقط، وإنما السلوك فيها عنصر رئيس ويكتسب أهمية خاصة؛ فأصوات الناس في الشارع،

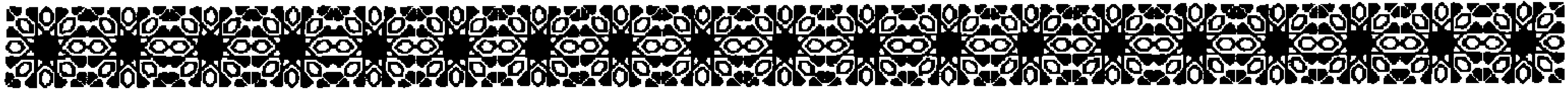


وحركاتهم، ومشكلاتهم، وعلاقاتهم، واصطفافهم لركوب الحافلة، وعلاقاتهم التجارية والغش، والأمانة، والكذب، والتمييز بين الذكور والإناث، وانتشار الرشاوى، والمحسوبيات، وعدم وضع الرجل المناسب في المكان المناسب... كل ذلك ثقافة. بل إن ثقافة الناس تتباين حتى في دور العبادة، والتي يفترض أن يلتزم فيها الجميع بما حدده الشرع من أخلاقيات واضحة للجميع بغض النظر عن مستوياتهم العلمية. فترى من يدخن في ساحة المسجد، علما بان مجتهدي هذا العصر من المسلمين قد أصدروا فتاوى واضحة في هذا الشأن، تتراوح بين كراهية وحرمة هذه العادة القبيحة. وترى أيضا من يتحدث أثناء خطبة الجمعة وهو يعلم يقينا أن ذللك منهي عنه شرعا. أما الذين يمارسون عادة النميمة والغيبة داخل المساجد فحدث عنهم ولا حرج. وكذلك المدرس الذي يلقن الطلبة دروسا في الأدب، ويأمرهم بالامتناع عن التدخين، في نفس الوقت الذي لا يترك فيه سيجارته، ويستعرض نفسه شامخا أنفه حتى في غرفة الصف، فبماذا يمكن أن نصف ثقافة هذا المدرس؟!. وبماذا نصف ثقافة ذلك الطبيب المختص في أمراض القلب بينما غليونه لا يفارقه... حتى في عيادته!

الثقافة توازن بين المصالح الفردية والمصلحة العامة

وصف المفكر مالك بن نبي رحمه الله الثقافة بأنها توجيه الطاقات الفردية لتحقيق بناء الفرد في الداخل بالنسبة إلى مصلحته، ولتحقيق مكانه في المجتمع، بانسجام تلك المصلحة مع مصلحة المجتمع" (مالك بن نبي، تأملات، 1981، ص21).

وبهذا فإن ثقافة الفرد يجب أن توجهه نحو تحقيق مصلحته الشخصية دون تضارب مع مصلحة المجتمع، مما يدفعنا لطرح سؤال مهم حول ثقافة أولئك الأشخاص، والأحزاب، والتجمعات، الذين لا يدخرون جهدا في عبادة مصالحهم الذاتية غاضّين الطرف عما يحدث للمجتمع... لا، بل يُعملون معاولهم في هدمه من خلال مص دماء الشعب، والاستحواذ على كل مؤسساته. فماذا نسمي هذا النوع من الثقافة ؟



وهناك صنف آخر من دعاة الثقافة ممن يترددون في ممارسة ثقافتهم الدونية فيدفعون بعض الشراذم من البشر لممارسة البلطجة وتحطيم المؤسسات التابعة للدولة تحت شعار المطالبة بالحقوق، فهؤلاء لا يختلفون عن زملائهم الزعران إلا في جبنهم عن ممارسة الزعرنة، علما بأن فكرهم قائم على أصول ثقافية فوضوية ولا يتمتعون بأي نوع من المسئولية الوطنية أو الدينية أو أي فكر إنساني!

إن التمركز حول المصلحة الشخصية الفردية على حساب الكل لا يعني سوى التردي والانحطاط القيمي والأخلاقي، والذي يعني انحطاطا وانحدارا ثقافيا. ونصل إلى مرحلة الطامة الكبرى إذا كان لهذا النوع من الثقافة مُنظّرون يدافعون عن فلسفة التخلف الثقافي التي يحملونها، ويدفعون أمثالهم من المتخلفين للولوج في هذا المستنقع الآسن. ولا يستغرب القراء الكرام أن يتم تشكيل أحزاب تمثل هذه النفايات الفكرية، وتتمتع بحضور رسمي مرخص، وقد تتجرأ على المطالبة بحقوق دستورية، وتخوض الانتخابات البرلمانية والرئاسية، من أجل منهجة هذا الفكر، والدعوة له، وتأبيد حالة التخلف الثقافي والتربوي العربية.

والثقافة ليست مجرد علم يتعلمه الإنسان في المدارس، ويطالعه في الكتب... وإنما هي ذلك الجو المتكون من عادات، وتقاليد وأذواق) (مالك بن نبي، تأملات، 1981، ص143).

فحضرة الدكتور (وكيل الوزارة) يتميز بعقل محشو بالمعلومات الصرفة، لكن لعابه لا يصمد عن السيلان عند رؤيته للرشوة التي أطلق عليها اسم (هدية) في هذا الزمن!

وتحدث بمثل هذا عن ذلك الطبيب الذي يعمل في مشفى حكومي وله عيادة خاصة، وإذا ما كتب على المواطن العادي والبسيط غير مسنود الظهر او البطن او الرجل أن يمرض فلا بد له أن ينتظر أشهرا لإجراء عملية جراحية بسيطة.. . هذا إن أراد أن ياتي المستشفى من الباب الأمامي المكشوف للناس والمعروف لكل أمة محمد صلى الله عليه وسلم، أما إن أراد إجراء العملية بسرعة فما عليه إلا أن

يذهب لعيادة ذلك النطاسي البارع ليفحصه ويدفع له الكشفية - عفوا الرشوة — وبذلك يكون قد ربح نفسه وأنقذها من الهلاك الناجم عن تأخير إجراء العملية.

وقل الشيء نفسه عن المهندس الحكومي، ومعلم الحكومة، ومحاسب الحكومة، ومدير الحكومة.. وزبال الحكومة.. .. ورقاص الحكومة.. .. وآذن الحكومة.. ووزير الحكومة.. . ورئيس الحكومة وزوجته وزوجات وزرائه.. . إنها طامة كبرى لا تبقي ولا تذر إلا من رحم الله !

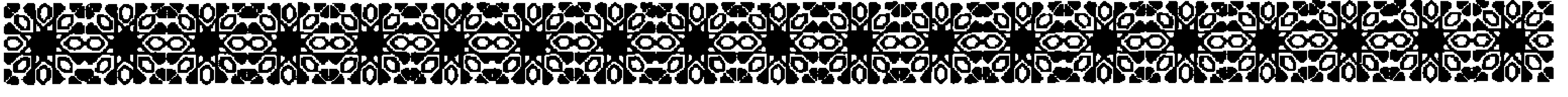
أما الدكتور فاخر عاقل، أستاذ علم النفس المشهور، فقد ذكر تعريفا للثقافة، قصره على جانب من الثقافة، يستشف منه التركيز على الجانب المعرفي حيث قال (الثقافة هي الإلمام بشيء عن كل شيء، وبكل شيء عن شيء) (عاقل، معالم التربية، 1983، ص31).

أما المفكر الإسلامي (سميح عاطف الزين) فقد وضح الثقافة من الناحيتين اللغوية والاصطلاحية، واقتصر في التعريف الاصطلاحي على المعرفة مستثنيا النواحي الأخرى للثقافة " الثقافة لغة: الحذق، يقال ثقف الكلام ثقافة، أي حذقه وفهمه بسرعة، والثقافة اصطلاحا: هي المعرفة التي تؤخذ عن طريق الإخبار، والتلقي، والاستنباء، كالتاريخ، واللغة، والفقه، والأدب والتفسير والفلسفة، والحديث" (الزين، في الثقافة الإسلامية، 1973 ص31).

وهذا بالطبع تعريف قاصر، حيث يقزم المفهوم ويحصره في الجانب المعلوماتي المنفصل عن الجوانب الأخرى التي لا تقل أهمية عنه.

ويفرق سميح عاطف الزين بين العلم والثقافة مركزا على أن العلم عالمي، ولا تختص به أمة دون أخرى، وأما الثقافة فتكون خاصة، تنتسب للأمة التي أنتجتها، أو قد تكون من خصوصياتها ومميزاتها، كالأدب وسير الأبطال، وفلسفتها في الحياة، وقد تكون عامة كالتجارة والملاحة وما شاكلها.

بهذا نرى أن للثقافة جوانب متعددة، بعضها هامشي الفائدة، والبعض الآخر يشكل عمودا فقارياً لإقامة أي مجتمع، لأن فيه الفكر السياسي والاقتصادي والاجتماعي و الديني. وعندما يهيمن الجزء الهامشي من الثقافة على



الحياة العامة، وتختفي القيم الإيجابية والعادات الأصلية فعلى الدنيا السلام، واعلم حينها أن هذا المجتمع في طريقه إلى الانهيار، أو على شفا جرف هار، سرعان ما يتفتت ويصبح عالة على المجتمعات الأخرى في علمه، وصناعته، وتجارته وأكله، وشربه، ونفسه الذي يتنفسه.

ويطرح المفكر الإسلامي مالك بن نبي أربعة عناصر للثقافة "فيجب علينا إذن أن نقول، إن الثقافة تشتمل على أربعة فصول، فصل أخلاق، وفصل جمال، وفصل منطق علمي، وفصل علم " (مالك بن نبي، تأملات، ص148).

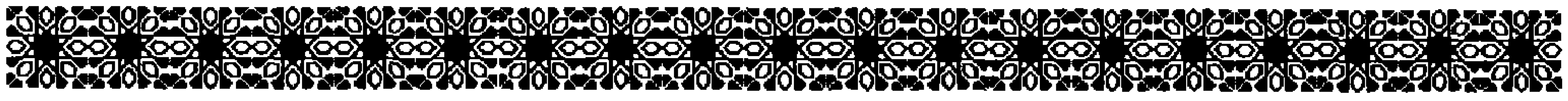
ويوضح أهمية المبدأ الأخلاقي في ثقافة الأمة والأفراد بقوله " ولما كانت شبكة الصلات الثقافية عبارة عن تعبير عن العلاقات الشخصية في مستوى معين، فإن هذه الشبكة لا يمكنها أن تتكون دون مبدأ أخلاقي.. . وإن شبكة الصلات الثقافية تختل حتما في بلد ما، إذا اختل فيه المبدأ الأخلاقي.. . وإن هذه الحقيقة تفسر لنا كيف أن فعالية المجتمعات تزيد أوتنقص بقدر ما يزيد فيها تأثير المبدأ الأخلاقي أو ينقص" (مالك بن نبي، تأملات، ص146).

فالمبدأ الأخلاقي إذن، جزء مركزي من الثقافة، فما بال الكثيرين ممن يرون أنفسهم مثقفين، في الوقت نفسه الذي يمارسون فيه اللاأخلاقيات ويضعون لها فلسفة، لجر أكبر عدد ممكن من الناس، لهذا العمى الثقافي، والهلاك الأخلاقي المتناقض حتما مع تعريف مالك بن نبي للثقافة، هل يجوز للمثقف من وجهة نظر مالك بن نبي أن يتهالك على أبواب السلاطين من أجل دراهم معدودة ؟

ام هل يجوز لأستاذ جامعة - اكل الدهر عليه وشرب- أن يمسك متلبسا بممارسة صبيانية في جامعة محترمة.

وهل يجوز لمحام معروف أي يشتغل لصاً احياناً، ونصاباً أحياناً أخرى ؟!

وهل يمكن تسويغ بذاءة ألسنة الكثير من معلمي المدارس والجامعات، إذ لا يترددون في تصدير كل لفظ بذيء لطلبتهم، والأدهى من كل ذلك أنهم لا يستحون من الدفاع عن هذه القاذورات اللغوية!



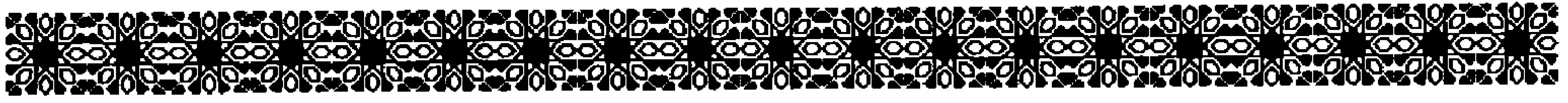
وقد ميز مالك بن نبي بين العلم والثقافة حين كتب"هناك فرق بين العلم والثقافة: فإن الأول تنتهي عمليته عند إنشاء الأشياء وفهمها، بينما الثانية تستمر في تجميل الأشياء وتحسينها" (مالك بن نبي، تأملات، 1981، ص146).

وقد احتدمت معارك فكرية بين المهتمين بموضوع العلاقة بين العلم والثقافة في كافة أرجاء العالم، خاصة في العالم المتقدم، وتركز النقاش حول فائدة العلم، والعلاقة بين العلم والقيم الإنسانية والأخلاق، وأكد الكثير من العلماء على حتمية العلاقة بين العلم والقيم، فما الفائدة من علم يدمر البشرية، كعلم الذرة والأسلحة بمختلف أشكالها، وموضوع الاجهاض الطوعي والأم البديلة، والاستنساخ البشري وغيرها من الموضوعات الساخنة نقاشيا حتى هذه اللحظة، وسيستمر الجدل حولها إلى ما شاء الله.

اما بالنسبة للصناعة فقد اعتبرها ابن خلدون عنصراً هاماً في الثقافة (فالعلم أو الصناعة حسب تعبير ابن خلدون يكون عنصرا هاما في الثقافة لا يتم بدونه تركيبها ومعناها (مالك بن نبي، تأملات، ص148).

وهذا يعني بشكل صريح أن التخلف الصناعي يعني تخلفاً ثقافياً، والعكس صحيح، حيث أن المجتمع المثقف ثقافة مستنيرة وراقية يجب أن يكون مجتمع صناعة راقية أيضاً، وإذا أردنا تطبيق هذه القاعدة على العالم العربي والإسلامي سنجد أنها تتمتع بمصداقية كبيرة، بدليل ذلك التدني الواضح في المستوى الثقافي الذي يبسط ظلاله على هذه الرقعة من العالم، واقتران ذلك بتخلف صناعي وتكنولوجي وضع شعوبنا في ذيل القافلة الحضارية المعاصرة السائرة بسرعة هائلة محققة معجزات علمية عظيمة، فاقت ما تصوره العقل في يوم من الأيام. فقضية الثقافة إذن، ليست مجرد جعجعات كلامية، أو كلام فارغ من مضمونه، أو زعقات تسمع هنا أو هناك، أو تنميق لفظي ليس له رصيد تطبيقي على أرض الواقع، وإنما هي أخلاق وجمال وعلم، ومنطق عملي صناعي.. . عناصر مهمة وأساسية إذا غاب أحدها تعرض مفهوم الثقافة للتشويه والنقصان.

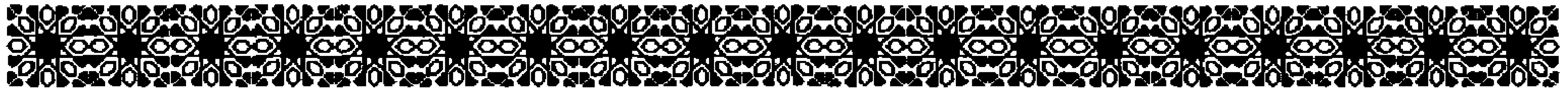


عموميات الثقافة وخصوصياتها

و للثقافة عموميات وخصوصيات، أما بالنسبة للعموميات فإنها تشكل السمات الجوهرية للثقافة التي تميز أفراد المجتمع عن غيره من المجتمعات كاللغة والدين والتاريخ، يقول أحد التربويين العرب في ذلك:

وعموميات الثقافة: هي أن تكون السمات الأساسية لهذه الثقافة والتي تؤدي إلى تشكيل نمط مشترك من الاتجاهات، يمتاز به أفراد ثقافة عن غيرها من الثقافات، بحيث يستطيع الفرد إذا ما عرف هذه العموميات أن يميز الفرد الذي ينتمي إليها. فاختلاف طريقة استعمال الفرد للشوكة والسكين بين الأوروبيين والأمريكيين قد أدى في الحرب العالمية الثانية إلى اكتشاف جاسوس أمريكي كان يعمل في فرنسا، وترتب على ذلك إعدامه (النجيحي، 1982، ص179).

فمن السهولة بمكان تمييز المسلم الذي يسافر إلى دولة غربية من خلال ثقافته وسلوكياته التي تميزه عن آخرين يحملون ثقافة أخرى، خاصة إذا بقي متمسكا بأصول ثقافته. والحالة الوحيدة التي لا يمكن تمييزه فيها هي أن يكتسب ثقافة الآخرين، وينزع ثقافته كليا ثم يلقي بها بعيدا متبرئا منها وغير آسف عليها. ويمكن استخدام عموميات الثقافة بالمعنى السابق لزيادة متانة المجتمع وتقوية وشائجه، وتصليب بنيته، وتوحيد سلوكيات أفراده، ويكون كل ذلك من خلال التربية والتعليم. وهذا يعني أن إغفال التربية لعموميات ثقافة المجتمع، خلال بناء المناهج يؤدي حتما إلى تدمير المجتمع، وهدم أركانه، وتفتيته، وعندها تكون التربية معول هدم لا طريق بناء، ووسيلة تدمير لا أداة رقي، والسير في طريق العبثية لا الجدية والانضباط وسيكون الوضع أسوأ، والحال أردأ، إذا ما تم اختراق ثقافة المجتمع بعموميات ثقافة أخرى مغايرة في أسسها وبنائها ومعالمها ومكوناتها، فعندها ستختفي شخصية المجتمع الأول الثقافية، أو تتشوه على الأقل، فلا هي تنتمي إلى مجتمعها الأصلي ولا هي منتمية للثقافة الوافدة.. . وعندها تكون عرضة للاستعمار بكافة اشكاله.



أما بالنسبة لخصوصيات الثقافة فإنها تلك الجوانب الثقافية المميزة لفئة معينة داخل إطار المجتمع الكلي، مثل أصحاب مهنة معينة. فالمعلمون مثلا لهم ثقافة معينة مشتركة يفهمونها بطريقة متشابهة، وهم يختلفون في ثقافتهم عن ثقافات مهنية أخرى كثقافة المهندسين او الأطباء أو النجارين أو العمال.. . الخ.

ويستخدم المفكرون اصطلاح التخلف الثقافي للإشارة إلى:

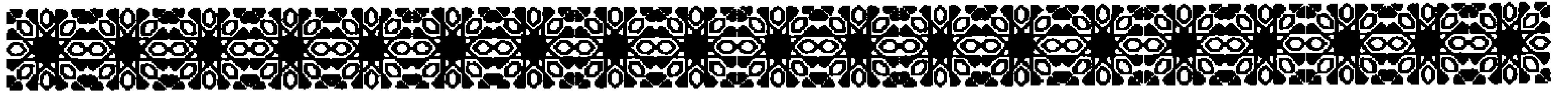
" موقف تتغير فيه بعض جوانب الثقافة بمعدلات أسرع من الجوانب الأخرى، مما يؤدي إلى عدم تكامل أو توازن عمليات تغير الثقافة، فتتخلف بعض العناصر الثقافية ، نتيجة لتفاوت معدلات السرعة في التغير. ويرتبط التخلف الثقافي بهذا المعنى، بالتفكك الاجتماعي وظهور بعض المشكلات في المجتمع " (العيسوي، الوعي السيكولوجي ص29- 30).

إذا نظرنا إلى العالم الثالث ومنه العالم العربي، نجد أنه يعاني مشكلات اجتماعية كثيرة، وبطء في تقدم العلم والتكنولوجيا، واهتمام جزئي ببعض عناصر الثقافة، وإهمال للعناصر الأخرى، وتباطؤ اقتصادي، وعجز في ميزانيات الدول، وانخفاض المستوى العلمي سواء كان في العلوم الإنسانية أو غيرها من العلوم، وهزائم متكررة أمام الكيان الصهيوني، وتفكك اجتماعي واضح للعيان، وانتشار ثقافة الاستهلاك، حيث يبحث الناس عن كل ما هو جديد، وعن صراعات الموضة لمختلف أشكال السلع غير الأساسية أو الكمالية. أضف إلى كل ذلك الابتعاد التدريجي عن القيم والعادات الأصيلة للمجتمع، واتباع كل ناعق وزاعق على شاشات التلفاز. فهل يلومُنا أحد لو أطلقنا على المجتمع العربي مصطلح (مجتمع متخلف)؟ !

لنواصل متابعة هذه الدراسة حتى نرى إن كنا متخلفين ثقافياً وتربوياً أم لا؟

الثقافة متغيرة

الثقافة بشكل عام قابلة للتغير، لأنها تتغير بتغير العلم والتكنولوجيا اللذين يخطوان خطوات سريعة وواسعة، ويشكلان جزءا مهما من الثقافة: يقال: إن المعرفة العلمية تتضاعف كل سبع سنوات، وهذا يعني التراكم والتغير في آن واحد، أضف إلى ذلك التغيرات المذهلة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، والصحافة والإعلان، وكافة مجالات الحياة الأخرى. إن هذا التغير الشامل لكل مناحي الحياة بهذه السرعة الفائقة، إنما يعني تغيرا ثقافيا بالعموم. يقول الدكتور (عبد الغني عبود) في هذا الإطار:



يـأتي الـتغير في الثقافـة عـن طريـق عناصـر ثقافيـة(تمـوت)، وعناصـر ثقافيـة تولـد. والثقافـة شـأنها في ذلـك شـأن أي كـائن حـي، تتجـدد حياتهـا باسـتمرار، مـن خـلال خلايـا تسقط، وأخرى تولد، فتتجدد حياة الكائن الحـي مـن خـلال حياة تنتهـي، وحيـاة جديـدة تبـدأ. ويأتي هذا التغير الثقافي من خلال العناصـر المتغيرة، نتيجـة للاحتكـاك بالثقافـات الأخـرى، أو نتيجة لضغوط الحياة على المجتمع (عبود، التربية ومشكلات المجتمع، ص47).

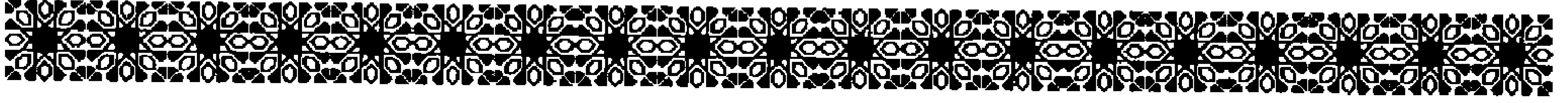
ذكرنا سابقا أن الثقافة تتغير بـالعموم، ولكـن، هـل تتغير جميـع عناصـر الثقافـة، أم أن هناك أجزاء وعناصر ثابتة لا تتغير؟

إن الثقافة تتضمن جوانـب ثابتـة غيـر قابلـة للتغير كالجانـب العقائـدي مـن الـدين، والعبادات، والتشريع، ووجهة نظـر الإنسـان عـن الحيـاة. أمـا الجوانب الأخـرى فهـي غيـر ثابتـة، وخاضعة لسنن التغيير المعروفـة، وعلينـا أن نختـار مـا يناسـبنا لأن الثقافـة خلـيط مـن أشـياء قـد يكـون بعضها مناسـبا لفئـة مـن النـاس وغيرمناسـب لفئـة أخـرى، فمـا يحتاجـه الفرنسـي يختلـف عمـا يحتاجـه الايرانـي في جوانـب كـثيرة. ومـا يناسـب المسلم الفرنسـي لا يتفـق مـع مـا يناسـب المسيحي أو الشيوعي الفرنسي ويرجع ذلك لاختلاف البناء الثقافي لهذه الأطراف.

يتساءل الدكتور (عبد الغني عبود): لماذا أحافظ على الثقافة ولماذا أجدد ؟

فيقـول: فلـو كانـت المحافظـة في الثقافـة تفـرض نفسـها لمجـرد (التـشبث) بالقـديم، اعتـزازا بـه، أوعجـزا عـن التجديـد، فإنهـا تكـون محافظـة مريضـة، تـضر بـالمجتمع أمـا لـو كانـت هـذه الثقافـة تفـرض نفـسها بـسبب تعقـل واتـزان، يفرضـان عـدم الجـري وراء كـل جديـد، وعـدم الانبهـار بكـل وافـد، فإنهـا تكـون محافظـة صـحية، تـدفع بعجلـة المجتمـع إلى الأمـام، علـى عكـس مـا يـراه قـصار النظـر، محـدودو الفهـم، قاصـرو الـتفكير. ولـو كـان التجديد في الثقافة يفـرض نفسه لمجـرد الجـري وراء كـل جديـد انبهـارا بـه، أوعجـزا عـن فهـم قيمـة الـتراث القـائم، فإنـه يكـون تجديـدا مريضـا يضـر بـالمجتمع (عبود، التربية ومشكلات المجتمع، ص47).

إن هـذا الفهـم يفـرض علينـا نحـن المسلمين أن لا نتشبث بالقـديم لأنـه قـديم أو لأننـا عـاجزون عـن الإتيـان بالجديـد النـافع، بـل علينـا إن نـسعى نحـو التطـور والتجديـد في كافـة الميادين الدافعة للتطور والتقدم الحقيقي الذي يتناغم مع فهمنـا لتراثنـا وقيمنـا وديننـا لا الجـري وراء كل جديد لأنه جديد فقط!



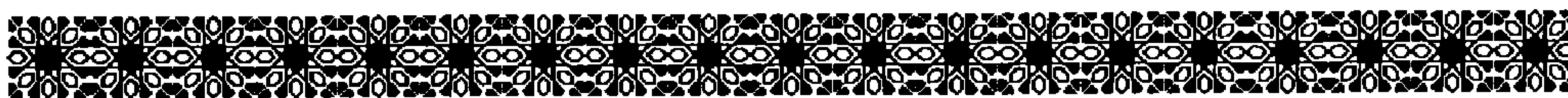
الثقافة والحضارة

إن أية مناقشة لمفهوم الثقافة، لا بد من أن تقحم مفهوم الحضارة في صلب النقاش، لأن المفهومين متداخلان، حتى أن بعض المفكرين لم يميزوا بينهما، واعتبروهما كلمتين مختلفتين تعنيان المضمون نفسه. وقد ميزمفكرون آخرون بين المصطلحين، ووضعوا سمات معينة لكل مصطلح.

أما هنا، فلن يطرح الموضوع للنقاش المستفيض، بسبب تشعبه، وتشابك أجزائه، مما سيدخلنا في تفصيلات لم يخطط لها في هذا الكتاب. ولقد ارتأى الباحث أن يطرح فقرة جميلة للدكتور (عبد الغني عبود) يفرق فيها بين المصطلحين، قال:

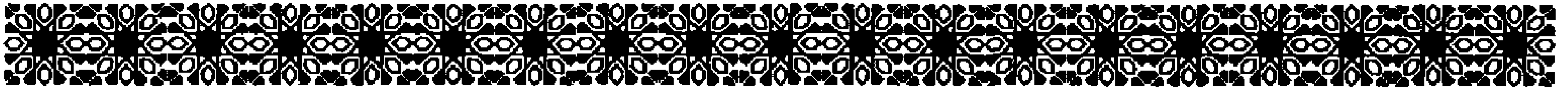
إن الثقافة تختلف عن الحضارة، فالثقافة كمرادف (للشخصية القومية) تتصل بما هو كائن في المجتمع، أو بالحالة التي هو عليها، متقدما كان أو متخلفا، بينما الحضارة أو المدنية تتصل بالمستوى الذي وصلت إليه سيطرة المجتمع على الطبيعة، والمستوى العلمي الذي وصل إليه أبناؤه، ودرجة التقدم المادي الذي حققه هؤلاء الأبناء.. . من هنا تبرز العلاقة العضوية بين الثقافة والحضارة، إذ إن التقدم الذي يتحقق من خلال الحضارة يضيف إلى ثقافة المجتمع وفي الوقت ذاته يؤدي إلى إمكانية وصول أبنائه إلى منجزات حضارية جديدة، وهكذا. فالعلاقة بينهما - برغم ذلك- علاقة أخذ وعطاء، أو تأثير وتأثر، وليست علاقة (انفصام) كما قد يبدو للوهلة الأولى (عبود، التربية ومشكلات المجتمع، ص42).

يمكن القول إن الثقافة الراقية التي تحترم العقل، وتحافظ على إنسانية الإنسان تؤدي حتماً إلى حضارة راقية، والتي بدورها تؤدي إلى تطور الثقافة، فالعلاقة بين الثقافة والحضارة هي علاقة جدلية حيث أن الثقافة تؤثر في الحضارة، والحضارة تؤثر في الثقافة.



الفصل الثاني

ثقافة مخترقة- استعمارية



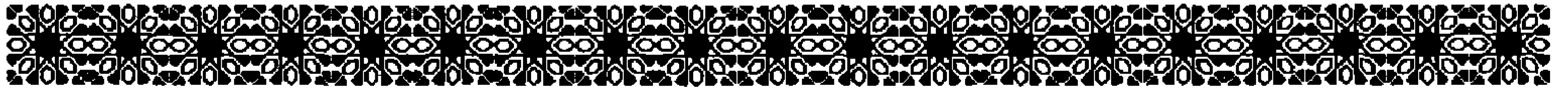
ثقافتنا التربوية

المتتبع للتربية العربية من خلال الواقع الميداني، أو من خلال الكتب والمجلات والصحف، واللقاءات التي تجرى في الفضائيات العربية، والمحاضرات اليومية، والنقاشات المجتمعية للنخب الثقافية والجماهير الشعبية، يخرج بانطباع عام، وقناعة تامة بأن التربية العربية غارقة في بحر من الظلمات، غائصة في وحل التخلف، وهي تراوح مكانها. وتكفي نظرة سريعة لمنتجات التربية، والمتمثلة بالطلبة في كافة المراحل الدراسية، والدراسة الجامعية بمختلف مراحلها، لنخرج بهذه النتيجة المؤسفة، والتي نلخصها في عبارة (التخلف التربوي).

لم يُرَد لهذه الدراسة أن تناقش أوجه التخلف كافة، لذلك ارتأى الباحث مناقشة جوانب معينة، لمس بعضها وعاينه بنفسه، وقرأ وتابع البعض الآخر في وسائل الإعلام والكتب العربية، وراقب بنفسه من خلال عمله في التربية والتعليم مدة تجاوزت خمسة وعشرين عاما، المعالم العامة للتربية في البلاد العربية، وما نتج عنها من آثار، نرى جميعا نتائجها في المستوى الحضاري المحبط الذي انحدرنا إليه جراء نتاجات التربية ومدخلاتها وعملياتها. وحتى يتم إعطاء الموضوع حقه لا يكفي كتابة الانطباعاتنا الشخصية فقط، لذلك آثر الباحث اللجوء إلى كتابات المفكرين العرب، وبعض الأجانب لدعم رأيه، وتشكيل رأي نخبوي يؤكد ملاحظاته الميدانية. فكيف يمكننا أن نصف واقعنا الثقافي في مؤسساتنا التربوية؟ وهل يكفي ذرف الدموع والبكاء على الأطلال للبدء في التغيير؟

يقول المفكر البحريني د. محمد جابر الأنصاري:

"بإمكان المثقف أن يبكي طوال اليوم، بإمكانه أن ينفجر سخطا على طريقة تركيب العالم. ولكن دموعه وسخطه لن تغير التركيب. عليه أن يفهم هذه التركيبة أولا، خاصة التركيبة المتعلقة بخصوصية أمته، ومجتمعه. عليه أن يعينها، أن يحللها.. .. أن يشخصها. ثم يقترح تطويرها في واقع الناس، وليس في خياله المتعب فحسب ". (الأنصاري، تجديد النهضة باكتشاف الذات ونقدها، ص272).



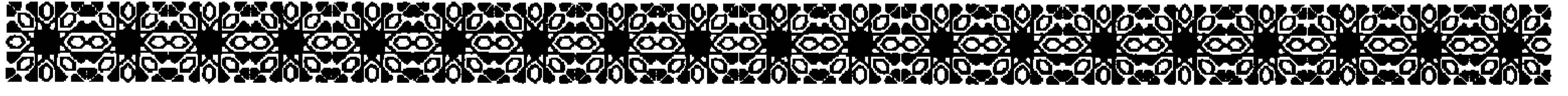
العلاقة الوطيدة بين التربية والثقافة

لا يخفى على كل إنسان أوتي حظا من التعليم، أن من الأهداف الرئيسة للمؤسسة التعليمية ، تزويد المتعلم بقسط وافر من الثقافة يتمكن بها من فهم مجتمعه وبيئته أولا ، ثم ينتقل إلى فهم العالم من حوله، بشره ومادته، من خلال دراسته، وفهم قواعده وحقائقه ونظرياته، والقوانين التي تسيره، والتحكم بها ، لتحقيق أكبر فائدة ممكنة لمصلحته، ومصلحة إخوانه من البشر. فالتربية ليست فقط عملية تخزين معلومات في أذهان البشر يرددونها ببغائيا ، دون فهم، ودون تطبيق، بل هي عمل نشط، واستغلال عقلاني لهذا الكون، وفهم لهذه الحياة وهؤلاء البشر. وهي تهذيب لسلوك الناس و أطباعهم ليرتقوا فكريا وحضاريا ، ويتنافسوا في الاستمتاع والإفادة من هذا الكون، ولقد تطرق ميثاق الوحدة الثقافية العربية(1964) في مادته الأولى إلى العلاقة بين التربية والثقافة، وحدد هدف التربية والتعليم بالآتي:

" إعداد جيل من المواطنين العرب، متيقظين، ومثقفين، ومؤمنين بالله، ومخلصين للوطن، وواثقين بأنفسهم، وبأمتهم، ومقتنعين بمهمتهم الوطنية والبشرية، ومتخلقين بقيم الحق والخير والجمال، لا يغفلون المثل البشرية، لا في سلوكهم الخاص، ولا تصرفهم الاجتماعي " (لفيف من خبراء اليونسكو، التنمية الثقافية، تجارب إقليمية، ص306).

إن العلاقة بين المؤسسة التعليمية والثقافة هي علاقة جدلية، أي علاقة تأثير وتأثر، أي أن المؤسسة التعليمية يجب أن تنمي ثقافة أبنائها وتجددها، وتساير في ذلك التطورات السريعة والهائلة في المجال الثقافي، وكذلك فإن التغير الثقافي، يجب أن يؤثر في المؤسسة التعليمية، ويساعد على رقيها، وتطويرها. ويحق لكل مهتم أن يطرح السؤال الآتي:

هل هناك علاقة قوية، ووشائج متينة بين الثقافة والمؤسسة التربوية العربية؟ وكيف يمكن وصف هذه العلاقة؟

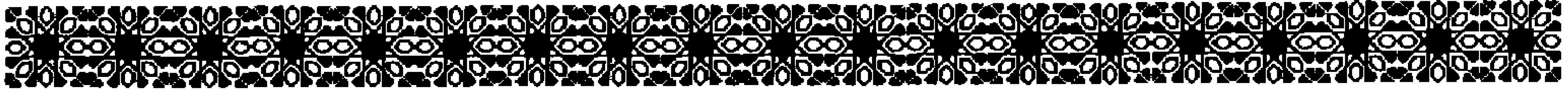


لن يخوض الباحث في الموضوع من وحي الخبرة والملاحظة فقط، بل سيعتمد على ملاحظات الخبراء، وآراء المتخصصين، ووجهات نظر النخب العربية والأجنبية، حتى تتبلور لدينا إحاطة شاملة للموضوع.

في ندوة أقامها معهد كنعان التربوي الإنمائي في غزة، تمت محاولة للإجابة عن أسباب افتقاد تلك العلاقة الحيوية بين الثقافة والتربية: فالثقافة هي مصدر التغيير والإبداع والحرية، والعملية التربوية هي المنطلق لتحقيق عملية التغيير، وبناء المجتمع، وصياغة الإنسان، أي أن كلا منهما يكمل الآخر بالضرورة، فلماذا هذه المفارقة؟. ويشير الدكتور القاضي إلى ظاهرة غريبة تعيشها الجامعات الفلسطينية، وهي أنها جميعها تغلق أبوابها بعد الدوام الرسمي في ساعات العصر، في حين أن جميع جامعات العالم، تفتح أبوابها حتى ساعات متأخرة من الليل، وتكون كخلية النحل منبرا للعلم، والثقافة، والحوار الفكري، والبحث العلمي. وأجدني أوافق الدكتور القاضي على استهجانه لهذه الظاهرة، وأضيف إليها، أنها ظاهرة لا تخص الجامعات الفلسطينية وحدها مع الأسف، ولكنها تشمل الجامعات العربية كلها(. . .) ، وعدم الاهتمام بالثقافة هو الذي حرم الجامعة من تلك الحيوية التي يجب أن تتمتع بها، وحولها إلى نصف جامعة تدور في الأطر الرسمية، وتعاني من خوف مزمن من كل تفكير خلاق، فحتى السلطات الرسمية لا تريد من الجامعة أن تقوم بهذا الدور، وهي ترسم لها الحدود القاسية، حتى لا تتجاوز دورها التلقيني (ابراهيم العسكري، مجاة العربي، عدد497، ص12- 13).

ويربط الدكتور العسكري بين تهميش المحتوى الثقافي في التربية، والتخلف الثقافي والاجتماعي، وفشل كل خطط التنمية الوطنية حيث يقول:

إن العملية التعليمية في العالم العربي، قد أصبحت تتجه نحو تهميش المحتوى الثقافي، وبالتالي إقصاء القيم الإنسانية العامة، وكانت نتيجة ذلك، حصيلة مروعة لمخرجات العملية التعليمية، تنتج لنا خريجين يبعدون بعدا كاملا عن الفهم الواعي لمجريات الحياة، وقد تسبب ذلك في إفشال كل منجزات مشروعات التنمية وطرائق تخطيطها، وإدارته، لأن الذين يقومون عليها يعانون التخلف الثقافي



والاجتماعي. باختصار، لقد ساهمنا في إنتاج التخلف بدلا من محاولات القضاء عليه، وليس هنا من قرين لفشل العملية التعليمية، قدر انتشار التخلف بهذه الصورة. (إبراهيم العسكري، مجلة العربي عدد 497، ص9).

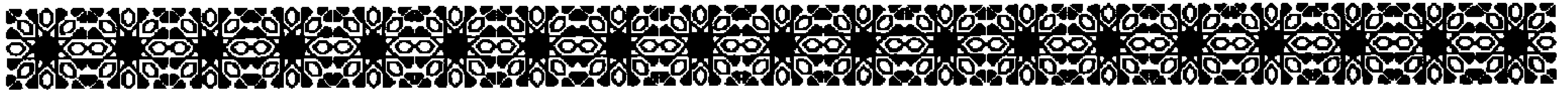
وقد تطرق الكثير من التربويين الغربيين إلى طبيعة العلاقة بين التربية والثقافة، مؤكدين أن الفصام النكد بينهما، إنما يعني قصورا فاضحا في عملية التربية والتعليم، ومثال ذلك تعريف الباحثة التربوية(مارجريت ميد) للتربية بأوسع معانيها:

"هي عملية الارتباط بالثقافة، والتلاؤم معها، من خلال الاتصال بمصادر الثقافة: كالكتب، والشخصيات، والمؤسسات الاجتماعية والسياسية، والمواقع، والأضرحة التاريخية، وغيرها بصورة متجددة". (الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع، التجديد التربوي، ص406).

إن كل الشواهد والأدلة تشير بشكل صريح لا يحتمل التأويل، إلى أن الطالب العربي في كافة المراحل الدراسية من الأساسي وحتى نهاية المرحلة الجامعية بمختلف مستوياتها، يعاني ضحالة فكرية، وسطحية ثقافية، مردها إلى طبيعة التعليم الذي يتلقاه، حيث يعتمد على التلقين، مفترضا أن الطالب وعاء فارغ يجب أن يحشى بالمعلومات، والمعارف، والحقائق ثم يمتحن فيها، والغاية أن ينجح، أو يحصل على درجة امتياز، ثم يخرج للبحث عن وظيفة، ما أن يجدها حتى يُطلّق القراءة، وعملية التثقيف الذاتي بالثلاث، وتصبح الثقافة الجادة ألد عدو له، مع وجود الفضائيات، ببرامجها (الكوكتيلية)، فيها الغث والسمين، والغث أكثر.. حيث يجلس صاحبنا متمسمرا لساعات طويلة كالصنم، باحثا ومفتشا عن كل ما لذ وطاب. والمال في يد الكثيرين منا يغني عن الثقافة.. هذه ثقافتنا!.. لأن المال أصبح الهدف الأسمى، فإذا حصلت عليه، فقد انتهى كل شيء، لأنه لا هدف يعدله!

ويكفي لك ايها القارئ الكريم أن تجلس ساعة من الزمن مع أحد أصحاب رؤوس الأموال لتعرف المعايير التي يعتمدها هؤلاء الناس في الحكم على الناس، والتي قد تتضمن أي شئ عدا العلم والثقافة، إلا من رحم ربك، وهم قليل.

ماذا يقول المفكرون العرب عن هذه الحال البائسة والمؤلمة ؟

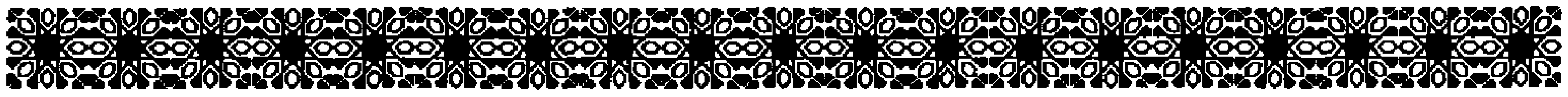


يقول الدكتور محمد جابر الأنصاري:. .. والإنسان قد يهتم بالثقافة، إذا كانت طريقا للمكانة الاجتماعية الراقية كما كان الحال مع المثقفين الفرنسيين- مثلا- في عصر الصالونات الثقافية الشهيرة، والإنسان عندنا يستطيع أن يرتقي السلم الاجتماعي بتراثه، أومنصبه، ونادرا ما يرتقيه بثقافته. (الأنصاري، تجديد النهضة باكتشاف الذات ونقده، ص245- 246).

وما قاله الدكتور الأنصاري حقيقة واقعة الآن في كل المجتمعات العربية، حيث أن الثقافة ليست المحك الأول في اختيار الموظفين، بل إن هناك معايير أخرى لا علاقة لها بالثقافة ستتم مناقشتها في مكان لاحق بالتفصيل، لأهميتها الإستراتيجية في تقدم الأمة أو تخلفها.

قلنا في مكان سابق: إن الجامعات والمدارس العربية تصب اهتمامها في تلقين المعلومات، وتهمل المنهجية البحثية، وطرائق التعلم الذاتي، ومفهوم التعلم مدى الحياة، لذلك يكون الخريج ضعيفا، ويبقى ضعيفا مدى الحياة.. . إلا من رحم ربك، واستهجن هذا الضياع الفكري والسطحية الثقافية، فقرر ذاتيا أن يعيد النظر في حالته المزرية، وبدأ بتثقيف نفسه.

إن الخريج الجامعي – في البلاد العربية عامة - عندما يمسك بوظيفته، أو يحترف تجارة ينسى أنه خريج- اللهم إلا للتظاهرة، والمفاخرة، ويعود شيئا فشيئا إلى حالته الثقافية الراكدة قبل الجامعة، حيث يترك عادة القراءة الجادة، ولا يجد في وسطه ما يشجعه على الاستمرار في العطاء والاستيعاب الثقافيين، بل ينجذب على العكس من ذلك باتجاه المغريات المادية(. . .). وأذكر أننا كنا نقرأ الكتب على ضوء القناديل الزيتية الشاحبة، ونجهد عيوننا بمطالعة الدراسات الجادة أما اليوم فإن جيلنا التلفزيوني، رغم كل الرخاء، والتسهيلات، يرمي بالكتاب بعيدا ليتابع بكثير من الدلال والتأفف المسلسلات التلفزيونية الخفيفة، التي تقيم بينه وبين الثقافة جدارا غليظا وعاليا من الابتعاد والغربة. (الأنصاري، تجديد النهضة باكتشاف الذات ونقدها، ص260).

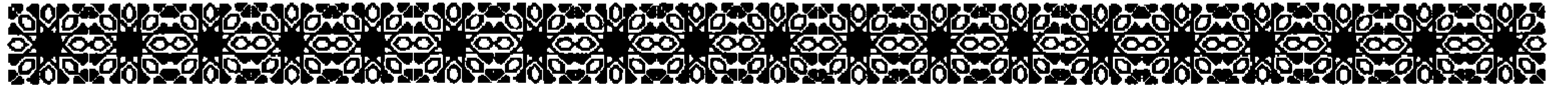


إن الاهتمام بالعلاقة بين الثقافة والتربية، ليس وليد اليوم، بل هو قضية نوقشت عربيا في وقت مبكر، حين ركزت المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة جهودها منذ نشأتها على تأصيل علاقة قوية بين التربية والثقافة قابلة للتطبيق ميدانيا في الدول العربية كافة. فقد ذكر الدكتور (محمد ناصر) في سياق حديثه عن النتائج التي توصلت إليها اللجنة المنبثقة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، لوضع إستراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية عام 1972:

ينبغي تطوير العلاقة بين التربية والثقافة، ويتم التفاعل بينهما في التربية النظامية المدرسية، واللامدرسية، وغير النظامية. كما ينبغي أن يتم التنسيق في هذا المجال بين التربية ووسائل الإعلام المتعددة، وأماكن العبادة، وعلى التربية أن تمكن المتعلمين صغارا وكبارا من فهم دينهم، واستيعاب فضائله، وقيمه، والاعتماد عليه في تطوير أنماط السلوك، أوالمعاملة مع الناس. وتمثل قضية التعريب، واعتماد اللغة العربية لغة للتعليم في جميع مراحل الدراسة، أهمية خاصة في العلاقة بين التربية والثقافة، ومن الضروري الاهتمام بالثقافة الجماهيرية، وثقافة الطفل، والشباب، والإبداع والابتكار.

لقد تعاملت (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) مع الثقافة باعتبارها قضية مجتمعية متعلقة بمؤسسات المجتمع كافة، وبالتالي لا يمكن عزلها في إطار المؤسسات التعليمية فقط فالكل مسؤول عن تنمية المستوى الثقافي للأفراد والمجتمع كما ونوعا.

ولم تغفل المنظمة قضية التثقيف الديني وأهميته في صقل سلوك الأفراد، وتنمية فضائلهم، وتهذيب التعاملات اليومية مع الناس، بمختلف أشكالهم وألوانهم، وأديانهم، ومللهم، ونحلهم. ولفتت المنظمة الأنظار إلى أهمية اللغة العربية في التعليم المدرسي والجامعي.. ويبدو أن كل ذلك قد بقي في الإطار النظري، لأن ما نشاهده الآن من تغريب ممنهج للمجتمعات العربية، واختراقات فكرية غربية لعقولنا، ليدل دلالة أكيدة على أن دولنا العربية لم تبد الاهتمام الكافي لمتابعة مقررات



المؤتمرات، والمحاضرات، والندوات، التي دقت جرس الإنذار للحكومات والشعوب في وقت مبكر.

والغريب حقا أن بعض الدول العربية تمارسا إرهابا فكريا ضد دينها وتراثها بشكل سافر يفوق ما يقوم به اعداء الأمة، فتحاصر مرتادي المساجد، وتمنع اللباس الإسلامي في المؤسسات العامة والجامعات والشوارع، وتطارد المتدينين وتزج بهم في غياهب السجون.. . كل هذا تحت عنوان علمانية الدولة.. .. ويا ليتها جلبت التقدم العلمي والتكنولوجي المرافق للعلمانية الأوروبية ! وإنما اصبحت كالغراب الذي أراد أن يتعلم مشية الحمامة فنسي مشيته، فلا هو أصبح حمامة ولا بقي محتفظا بمشية الغراب !

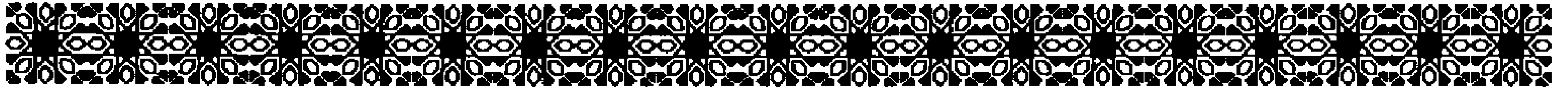
اضف إلى ذلك الفصل المتعمد والتعسفي بين المدرسة والمسجد، مماأدى إلى حرمان الطلبة من مصدر رئيس من مصادر الثقافة الأصيلة الحامية للطلبة من التلوث الفكري.

المطلوب انتفاضة ثقافية

يعاني الكثير من المثقفين حالة قلق نتيجة للوضع الثقافي السائد في العالم العربي -أكثر من غيرهم من الناس - وهذا وضع طبيعي وصحي، حيث أثبتت الأبحاث التربوية أن الحساسية للمشكلات هي سمة أساسية من سمات المبدعين، فتحت عنوان(الثقافة والتعليم/الانتفاضة الثقافية) يطرح الدكتور منير فاشة أفكارا جميلة تلخص الوضع الراهن للثقافة، وعلاقتها بالتربية والتعليم، ويقترح علاجا لهذا المرض المقعد عن الإبداع والإبكار والمبادرة، يقول:

الانتفاضة الثقافية تعني إنهاء حالة الملل في التعليم، وإنهاء إقبال الطلبة على الدراسة فقط جراء دافع خارجي (مثل العلامات)، واستعادة حياة الناس لتكون الموضوع الأساسي للتعلم (. . .) ، واستعادة التعلم باعتباره جوهر الحياة، بل مرادفا لها.

الانتفاضة الثقافية تعني إنه إذا اضطررنا للاستمرار في إعطاء شهادات (والتي في أغلبها لا تقيس شيئا له معنى أو جدوى) لأشخاص لا يعرفون إلا اجترار



المعلومـات، في امتحانـات ميتـة، فـالأحرى أن تعطـى شـهادات لمـن يتقنـون عمـلا في الحيـاة، مثـل المـزارع، والخيـاط، والحـلاق، والطـريش، والميكـانيكي، وجـامع القمامة والحكواتي والمهرج.. الخ، أي إعطاء شهادة لكل شخص يحسن عمله...

الانتفاضة الثقافية تعني تحويل الجـزء الأكبر من سـاعات التخدير أمـام التلفزيـون (إن لم يكـن كلها) إلى سـاعات عمـل ولعـب وقـراءة ومحادثـة وكتابـة وإنتاج وبناء واستمتاع.. من الضروري إعادة النظر في أنمـاط الاسـتهلاك السـائدة، وفي القيم التي تحكم أقوالنا، وأفكارنا، وأفعالنا، وتصرفاتنا...

الانتفاضة الثقافية تعني حماية الذات والآخرين والطبيعة من التلوث الملازم لكل ما يعطى حاليا للناس، سواء بالنسبة للمأكولات أو المشروبات، أو المعلومات أوالترفيه، أوالمناهج.. تعني حماية أنفسنا من السموم في الإعلام، ومن غياب الأمانة الفكريـة لـدى الخـبراء فيمـا يتعلق بالقضايا الـتي لهـا علاقـة بالبشر، مثـل التعليم، والحقوق، والإدارة، وتربية الأطفال. (فاشه، مجلة رؤى التربوية، ص3- 4).

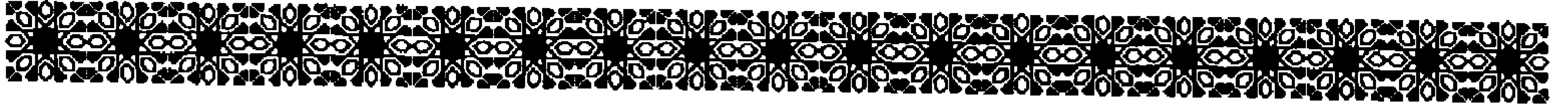
إن مصطلح (انتفاضة ثقافيـة) هـو مـن أنسـب المصطلحات لتوصيف الوضـع الحالي، وما ينبغي فعله في المستقبل تجاه هذا العمى الثقافي والانفلات القيمـي الـذي نعاني منـه، فـالمطلوب تغيير شـامل في كـل شـيء، في البيوت، والأسـواق، والشـوارع والمدارس، وفي كل مكان، ليطال كل فرد.

ثم يقدم الدكتور فاشة مجموعة من المقترحات التي يرى فيها بداية لتعميق الانتفاضة الثقافية في المدارس وفي مواقع أخرى:

الفكـرة الأولى: تـأملات يوميـة: أن يحمـل كـل شـخص كراسـا صـغيرا باسـتمرار يكتب فيه تأملاته كما يمر به لحظة مروره به (حيث أمكن).

الفكرة الثانية: جواز سفر عربي للقراءة، ومن بين ما يمكن فعله هـو البـدء بإنشـاء مكتبة داخل كل صف.

الفكـرة الثالثة: كراس تأملات يومية ينتهي باثنتي عشر كتابا / ((قصة حياتي)) خلال فترة المدرسة.



الفكرة الرابعة: المسؤولية والمبادرة الشخصية: قيام كل شخص بسؤال نفسه: على أي مستوى، وبأي معنى، يمكن أن نبني أنا وأصدقائي، في الموقع الذي نعيش فيه، وبالموارد والوسائل المتوفرة لدينا. (فاشه، مجلة رؤى تربوية، العدد السادس، ص4- 5).

إنها مقترحات إجرائية بسيطة من حيث الشكل، لكنها راقية من حيث المضمون، وتنفيذها على أرض الواقع لا يحتاج إلى تقنيات خاصة، ولا إلى إمكانيات مادية كبيرة (تلك الحجة التي طالما رفعناها عاليا مبررين تقاعسنا وتخلفنا)، إنها تحتاج فقط إلى إرادة فولاذية من قبل المعلمين لمتابعة تلاميذهم متابعة حثيثة وتشجيعهم على هذا النمط الإبداعي.

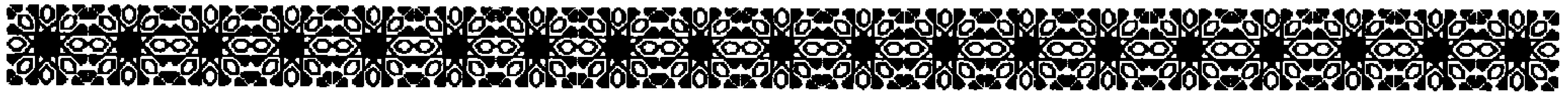
ويبزغ في أفق كل منا سؤال يلح في طرح نفسه، وهو: هل معلمنا في المدرسة لديه النية أولا، والدافع الذاتي ثانيا، والقدرة (والكفاءة المهنية) ثالثا، لأداء هذا الدور الرائع؟

سؤال يُوجَّه إلى وزارات التربية والتعليم في العالم العربي، فهل من مجيب ؟

ثقافتنا بين التراث والمعاصرة

عند الحديث عن مضامين الثقافة المطلوبة عربيا وإسلاميا، تنشطر الآراء إلى أشكال متعددة، تتراوح بين رأي ينادي بترك كل ما هو قديم، باعتباره عفا عليه الزمن، وأكل عليه الدهر وشرب، وبالتالي لا يجوز التجرؤ على المجاهرة بطرحه في زمن الحضارة، والتقدم العلمي، وأن من يحاول أن يأتي بهذه السيرة يتم نعته بأقبح الصفات، خاصة من قبل من يعتبرون أنفسهم قضاة على أصحاب الفكر، ويدعون الحداثة.

ويعد الدين الإسلامي جزءا من ذلك القديم، ويخضع لنفس مواصفات ذلك القديم، وتعتبر أية إشارة إيجابية للدين (من وجهة نظر هذا الرأي المتفرنج) ، دليل كاف لوصم صاحبها بالتخلف، والرجعية، وعدم مسايرة العصر. ويمثل هذا الرأي



فئة تشبعت بالفكر الغربي، وتتلمذت على أيدي المستشرقين، والتهمت أفكارهم دون تمحيص، وغربلة، ودون دراسة واعية للتراث العربي الإسلامي.. .

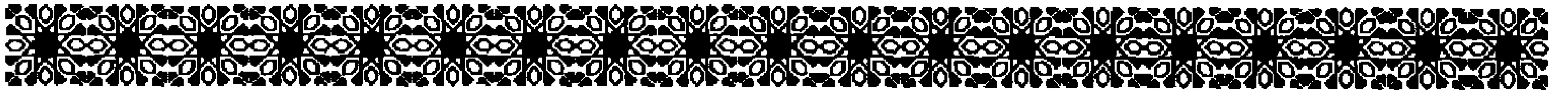
ورأي آخر يدعوا أصحابه إلى ضرورة العودة إلى التراث، ودراسته، وفهمه، وتنقيته مما علق به من رسوبات تاريخية، والتمسك به، للمحافظة على شخصية الأمة وكيانها.. . وفي نفس الوقت التمسك بأهداف الحضارة المعاصرة، والإستفادة من هذا التقدم العلمي والحضاري، في ظل تمسكنا بقيمنا والصالح من عاداتنا، وحجة أصحاب هذا الرأي: أننا نحن المسلمين أقمنا حضارة عظيمة، شهد لها القاصي والداني، فهل من المستحيل إعادة الكرة ثانية.. . والتفوق من جديد ؟ ؟ ؟!

يقول الدكتور محمد الشبيني:

نحن نستهدف التوفيق بين أصالة ثقافية تحافظ على جذور نا التراثية، من عقائد، وتقاليد، وقيم إسلامية، وبين معاصرة لكل ما يفرزه العصر من علوم حديثة في مختلف مجالات المعرفة، ومن تكنولوجيا متطورة، تعمل على النهوض بمجتمعاتنا العربية، وتنمي مواردها المادية والبشرية على حد سواء. فإن الإستراتيجية العربية الإسلامية، هي الانفتاح العقلاني على ثقافة الغرب، ولكن في الوقت نفسه، التصدي للنماذج التي لا تتفق مع ديننا وحضارتنا، فنحن نأخذ من ثقافة الغرب ما يصلح لنا، ويتلاءم مع مجتمعاتنا وحضارتنا، وفي الوقت نفسه نعرض عما يتعارض مع قيمنا التاريخية، وأسلوب حياتنا العربية. (الدكتور محمد الشبيني 2002 ص281- 282).

ويؤكد (الدكتور الشبيني) ، أن دخولنا عصر الحداثة، عصر التقدم والإزدهار هو أمر ضروري، ولا يمكن حدوثه دون اتصاف الفكر العربي بثلاث سمات:

السمة الأولى: هي الانفتاح على فكر الدول الدول الأخرى، وثقافاتها التي قطعت شوطا طويلا في الحداثة، والإفادة من تجاربها، وإنجازاتها في مختلف مجالات العلوم والتكنولوجيا والإقتصاد، والإعلام، وغيرها.



السمة الثاني: أن تكون الحداثة جزءا متمما لحياة الإنسان العربي وسلوكياته، حتى يصبح أكثر قدرة على الابداع، والابتكار، بدلا من التقليد، والمحاكاة.

السمة الثالثة: أن تتبعث صحوة في الفكر العربي، تدعوا إلى حتمية الأخذ بالحداثة، وغرسها في حياة الإنسان العربي، وتوعيته بإن الحداثة ليست عدوا للتراث والعقيدة والقيم الإسلامية، كما يعتقد خطا الكثيرون، بل هي ملجؤنا في طريقنا إلى التقدم والازدهار والرقي في عصرنا الحاضر. (الشبيني، 2002 م، ص165-166).

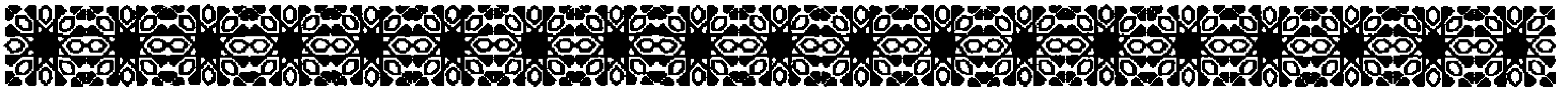
يعتقد الكاتب أن السمات الثلاث السابقة ينبغي أن تأخذ حيزا كبيرا عندما يراد وضع المناهج وأن تكوّن أسس العملية التثقيفية في المؤسسات التعليمية العربية، درسا، وفهما، وتحليلا، وقراءة، لأن التشنج الفكري، وتسوير الذات بجدار فكري عازل عن حضارة علمية تكنولوجية سريعة الخطى، بمبررات واهية، تسقط دون مقاومة أمام منطق الأمور.. . كل ذلك يؤدي حتما إلى الهلاك الحضاري، والاندثار، والتفتت.. . وليس للمتخلف مكان في هذا العالم.

ومنطق الأمور يحتم البدء بتطوير المناهج، وتحديثها، وإشباعها بقيمنا الإسلامية، وعقيدتنا، وما استحسن من تراثنا، وكل ما هو حديث يسهم في تطورنا الحضاري دون أن يتناقض مع ثوابتنا الدينية الإسلامية.

ثم ننتقل للمعلم، لأن معلمنا بأمس الحاجة إلى صياغة فكرية ثقافية علمية من جديد.

كتب أحد التربويين العرب:

ويستطيع المدرس أن ينجح في تدريسه، إذا ما استطاع أن ينتقي من هذه الثقافة العناصر الصالحة المناسبة، وأن يستخدمها بالطريقة التي تؤثر تأثيرا فعالا في نمو الأفراد الذين يقوم بتعليمهم. (النجيحي، 1981، ص92).



إن سلوك الشخص ينبع من ثقافته، ودور المعلم الرئيس هو تطوير ثقافة الطالب، وبالتالي تعديل سلوكه التعليمي والأخلاقي الايجابي.

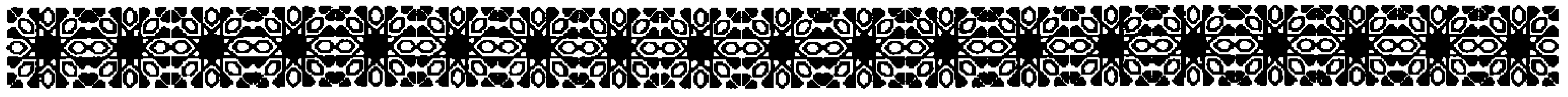
إن إطار المرجع لثقافتنا هو الإسلام، وسلوكنا اليومي يجب أن ينبثق من الإسلام، لذلك كان على الدارس لثقافة من الثقافات على أساس تفسير سلوك أفرادها، أن يعرف أطر المرجع التي تسود هذه الثقافة، والتي يمكن على أساسها أن نحكم على السلوك، حكما سليما صحيحا. (النجيحي، 1981، ص123).

والمؤلم حقا، ظهور محاولات مشبوهة (بدأت في وقت مبكر من القرن العشرين وما زالت مستمرة) تزداد استعارا يوما بعد يوم، يقودها بعض المتغربين من العرب، ويساعدهم في ذلك بعض المتخلفين. .. للنيل من التراث العربي الإسلامي، من خلال تخريب عقول الناشئة، وإقناعهم بأن مفتاح التقدم يكمن في عملية الفصل (المتعسفة والمفتعلة) بين التراث العربي الإسلامي والعلوم الحديثة.

كتب أحد المفكرين العرب حول نفس الفكرة قائلا:

ثم إن هذا الوضع –وضع الثنائية بين تعليم عصري علماني الصيغة، وتعليم أهلي ديني الطابع – خلق انفصاما وازدواجية، بل وحالة شيزوفرينية، وكيانية، ما زلنا نعانيها حتى الآن، وتمثل أخطر مظاهر البلبلة والضياع والشلل في وضعنا العلمي الواقع بين تيارين، تقوم بينهما علاقة غير صحيحة على الإطلاق، وهما تيار المتعلمين تعليما عصريا، ضعيف الصلة بالتراث، وبين تيار المتعلمين تعليما تراثيا قلق الصلة بالعصر. وعند هذا (المفصل) الحساس من عقلنا وروحنا، حدث الاختراق الأكبر، وعند هذا المفصل يجب أن يأتي هذا الرد. (محمد جابر الأنصاري، 1998، ص49).

إذن: إسلاميا لا يجوز الفصل بين التراث والتعليم العصري، لأن الإسلام دين شامل لكل مناحي الحياة، وأن مستقبلنا الحضاري قائم على مدى استلهامنا لتراثنا العريق، وفي نفس الوقت، وفي خط مواز تماما، على مدى إقبالنا على العلوم الحديثة، التي متى أهملناها متنا حضاريا، ولكن المطالبة باحترام التراث واستلهامه إذا أردنا احتلال موقع متقدم في عصر العلم، يتطلب منا خدمة التراث، والتنقيب عنه، واستخلاص كنوزه الدفينة، وطبعها، ونشرها، وتعليمها للأجيال التالية،



وإطلاع الآخرين عليها من خلال حركة ترجمة نشطة، تثبت للعالم أننا أمة لها أساس متين، ولا تتحرك في فراغ، وقد عبر عن ذلك أحد المفكرين العرب، حين دق الجرس، من خلال كتاباته الراقية، فهو يقول مثلا في أحد كتبه: غير أن المطالبة بالعودة إلى الأصول، والينابيع، والمصادر الكبرى الرئيسية، وأمهات الكتب. في التراث العربي والإنساني، تتطلب حركة نشر نشطة لهذه الأعمال الكبرى، وترجمة لغير المترجم فيها، وتحقيق لغير المحقق منها ...

فمن ينشر ؟

من يحقق ؟

من يشرح ؟

ومن يقرأ ؟

نعم، من له الجلد والصبر على أن يقرأ ؟!؟!

ثم من يجرؤ على المطالبة بهذا كله في عصر مسلسل (دالاس) التلفزيوني.

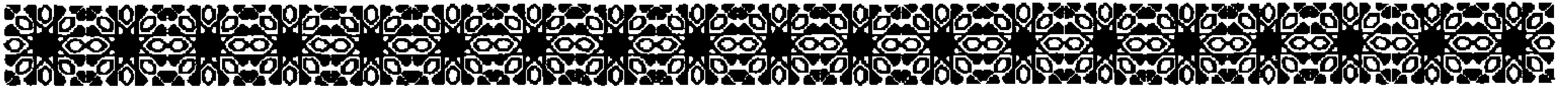
(د محمد جابر الأنصاري، 1998، ص47).

نلاحظ أن كلمات الدكتور الأنصاري، قد حملت بين ثناياها تهكما على حال الأمة، التي سخرت نفسها لمتابعة ما خف وتسطح من البرامج التلفزيونية وخصوصا الأمريكية، في إشارة واضحة إلى الغزو الثقافي الذي تتعرض له الأمة، والآثار السلبية التي يتركها التلفزيون على الذين أدمنوه.

نستخلص مما سبق أن تراثنا ليس هيكلا يتعبد فيه، أو تمثال يقدس، إنه ليس جمودا وتحجرا، ولا تكفي المفاخرات لخدمة هذا التراث، بل لابد من البدء بالعمل والتقدم، واستنهاض الأمة، من خلال فهم تراثنا والعمل به.

يقول أحد المفكرين العرب:

والتراث ليس صنما يعبد، وإنما هو رصيد من الخبرات، ننظر فيه ونتعامل معه، ونحاول فهمه، ومحاولة فهمه سبيل لأن نجد فيه عونا على مواجهة الحاضر، والإعداد للمستقبل (...)، إننا بحاجة اليوم، إلى أن نجعل من هذا التراث قوة دينامية تحرك المجتمع وتحفزه (...)، كما هو معلوم، فإن العديد من



المجتمعات العربية قد نامت نومة أهل الكهف قرونا عديدة، ثم أوقظت فجأة، لتجد نفسها في أواخر القرن العشرين ... لذلك فهي تحاول الدفاع عن تخلفها، بأن تعي أن ما عندها، إنما هو تراثنا، وهو علمنا، بينما ما هو سائد في المجتمعات العلمية، إنما هو فكرٌ غريب عنا، وعن حضارتنا، وعن تقاليدنا، هذه القضية- قضية تغريبنا عن تراثنا أصبحت قميص عثمان معاصر يلوّح به كل من يريد خدمة المحافظة على تخلفنا، أو ورقة تين تستر به عورة خمسة قرون من سباتنا الحضاري

ماذا يفيدنا التغني بالتراث، وماذا يحقق لنا التفاخر به أمام الأمم الأخرى ؟

نعم اقتبس الغرب من علمنا وتراثنا، وأضاف إليه وأبدع، فماذا أصبحنا بعد ذلك، وماذا أصبح الغرب ؟

العلم جزء مركزي من ديننا، وطلبه فرض عين على كل مسلم ومسلمة، ولا نريد الخوض في الأدلة الكثيرة جدا من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وأقوال الفقهاء، والسلف الصالح، التي تحث على طلب العلم والتعلم، والبحث، والتفكير في أرجاء هذا الكون، وفي مخلوقات الله سبحانه وتعالى. وفي ذلك يقول الدكتور أسامة الخولي:

نحن نريد العلم لأنه نور. ومن قال إن النور غريب عن تراثنا. (أسامة الخولي، تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي، 1985، ص44- 51).

النور ليس غريبا عن تراثنا ولكنه غريب عن أولئك المتغربين، الذين جعلوا من أنفسهم أبواقا تردد ما يقوله أسيادهم في مراكز الاستشراق كلمة كلمة، وحرفا حرفا، فمتى يعودون إلى رشدهم ؟ !

لكن سؤالا يلح في طرح نفسه، وهو: لماذا تغيب الثقافة الجادة عن مجتمعنا، بالرغم من توافر الإمكانات المادية والبشرية ؟

إن الأموال المستثمرة في استيراد الكماليات، لا بل كماليات الكماليات، والتي تعد بالمليارات، كفيلة بالقيام بثورة ثقافية علمية، وإخراجنا من أتون التخلف الذي نحن فيه، فلماذا لا نبدأ ؟

وهل الغياب الواضح للثقافة الجادة عن المجتمع هو سياسة ثقافية مفتعلة تلبي مصلحة لجهة ما؟

وإذا كان الأمر كذلك فمن هي هذه الجهة ؟

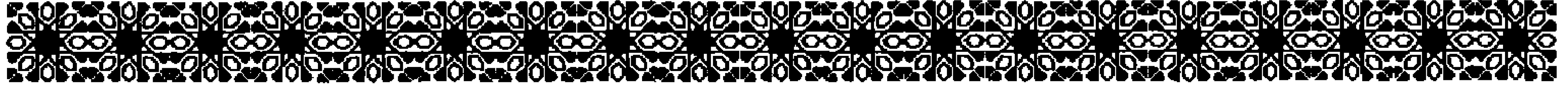
إننا لا تنقصنا المؤتمرات الثقافية، والمحاضرات العامة، والبرامج التلفزيونية، لأن كل ذلك لم يؤت أكله وبقيت حالة الركود الثقافي !. فالكلام والخطب في واد، وواقع الحال المتواضع في واد آخر.

في سنة 1976 عقد مؤتمر ثقافي في عمان، وصدرت عنه توصيات راقية، وأوصى بالإقتصاد في الوسائل، وحث على استخدام الجوامع، وأماكن العبادة، وغيرها كأطر لنشاطات الانعاش الثقافي، وقد ركز على ربط المشروع الثقافي بالمشروع التربوي: ويكمن الهدف الأول للتنمية الثقافية في تحديد تخطيط يربط بانتظام المشروع الثقافي بمعناه الضيق، مع المشروع التربوي وتنفيذه.. . وإن تبني تخطيطات تربط بانتظام المشروع الثقافي بالمشروع التربوي، هو مع ذلك متوافق تماما مع السياسة التي يعتمدها عدد كبير من الدول الأوروبية . (لفيف من خبراء اليونسكو، 1983، ص35)

إن ربط المشروع التربوي بالمشروع الثقافي هو أمر ايجابي، لكن بعد التأكد من مضامين كلا المشرعين. فهل يدعوان إلى التمسك بالتراث جنبا إلى جنب مع الحداثة والعلوم والتكنولوجيا. ؟. أم أن هذا الربط هو مقدمة لنسخ نموذج ثقافي عربي مرتبط بنموذج تربوي، يصلح لهم ولا يصلح لنا ؟

فإذا كان المشروع الثقافي مرتبط بتراثنا، يحترمه ويقدره، ويستخدمه للسير في ركب الحضارة، فبها ونعمت، وإن كان غير ذلك، فألف لا لهذا المشروع التغريبي.

وإن كان المشروع التربوي يحترم قيمنا الإسلامية، وعاداتنا، وأفكارنا الدينية ويتبناها، فعلى الرحب والسعة، وألف أهلا وسهلا. وإن كان غير ذلك فهو مشروع مرفوض من قبل كل العقلاء المخلصين لهذه الأمة.



وقد صدر عن المؤتمر أيضا إعلان ضم مجموعة من المبادىء، أوردنا منها ما هو مرتبط بموضوعنا:

1- إزالة الإستعمار والكفاح ضده (محو آثار كل محاولات الاغتصاب الثقافي، والهجمات الفكرية الظاهرة أو الكامنة، التي تعرضت لها الأمة العربية في الماضي من جراء الغزو الإستعماري، واستبعاد الأشكال الجديدة للاستعمار والصهيونية خاصة).

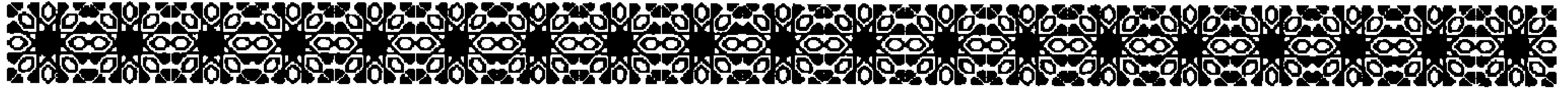
2- تحسين رسالة الحضارة العربية العالمية (تعزيز دور الأمة العربية ليتوافق والحضارة العالمية، وإعادته إلى المكانة التي أبعده الاستعمار عنها خلال القرون الأخيرة).

3- التنسيق بين السياسة الثقافية، والسياسة التربوية، وسياسة الإعلام (تحقيق التكامل والتنسيق في الدول العربية، بين المؤسسات الثقافية من جهة، والمؤسسات التربوية، والمؤسسات الإعلامية من جهة أخرى، وذلك من أجل تأمين فعالية أكبر للعمل الثقافي ودفعه إلى الإسهام بشكل واسع في إعداد مواطن عربي يتكيف مع العالم الحديث، ويتأصل في عروبته، ويتشرب قيمها الدينية).

4- الدقرطة (إعلان حق كل المواطنين في الثقافة، مقابل حقهم بالتربية، وحقهم في ممارسة المسئوليات الإجتماعية.

5- التعريب. (بسط التعريب على كل أشكال التعليم، والبحث، والإبداع، والإعلام).

6- الكفاح ضد العدوان الصهيوني. (فضح الأعمال العدوانية التي تقوم بها سلطات الإحتلال الصهيوني ضد كل مظاهر الثقافة العربية، والمطالبة بإفساح المجال لدور ومهمة الثقافة العربية في الأراضي المحتلة). (لفيف من خبراء اليونسكو، 1983، ص31).



قلنا: إنه حبر على ورق، لايتعدى ذلك، فهل أزال ذلك المؤتمر محاولات الاغتصاب الثقافي والهجمات الفكرية التي تتعرض لها الأمة ؟ أم أن الإغتصاب قد ازداد أواره، والهجمات الفكرية تصاعدت شراستها ؟

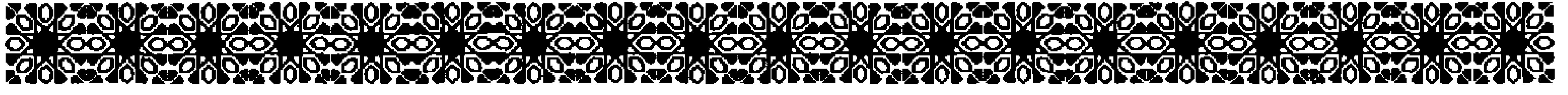
وما هي مكانة الأمة العربية الآن(2013 م)، وما مستوى تربيتها ؟ وأين الدقرطة ؟. وإن المرء المحترم لنفسه ليخجل عند الحديث عن الإبداع، بعد النتيجة التي وصلنا إليها عقب انقضاء ثمانية وعشرين عاما على ذلك المؤتمر الموقر ! !

ويرى الكاتب أن الشعوب العربية بدأت تعي هذا الوضع المأساوي الذي تعيش، وجاءت الهبة الأولى من تونس الزيتونة، ثم تبعتها مصر الأزهر، ولحقت بهما ليبيا المختار، ثم سوريا ثم سوريا عزالدين القسام، وجاء التغيير مضمخا بالدماء الزكية التي أريقت على مذبح الحرية. إن الشعوب العربية بدات تتكلم، وتخرج إلى الشوارع غير عابئة بمجنزرات الأنظمة ومخابراتها، وإن فجرا مفعما بالأمل بدأ يلوح في الأفق، وبدأت الأمة تضع أقدامها على سكة التطور والمستقبل الزاهر.

ماذا نقتبس ؟.. وماذا نترك ؟

كثر الجدل حول موضوع الاقتباس بين المفكرين العرب والمسلمين منذ زمن طويل.. منذ بدأنا نصحو من نومتنا الطويلة، فوجدنا أنفسنا أمام حضارة جبارة، بهرت عيوننا، وأذهلت عقولنا، وسببت لنا الصدمة، فقام المتنورون (النخب) يدلون بدلائهم في الموضوع، باحثين عن مخرج من هذه الورطة، ماذا نفعل ؟ وما الحل؟

عقدت المؤتمرات، وألقيت المحاضرات، وكثفت الندوات، وكثرت الاجتهادات الفردية والجماعية، وارتفعت الأصوات، وانقسمت العرب العاربة والمستعربة بين مناد بتقليد الغرب في كل شيء، في الخير والشر، وقالوا إن الأمة لن يكتب لها الفرج إلا من خلال هذا الطريق.. أي من خلال التغريب، وعلينا اقتباس كل ما هو غربي، سواء كان فكرة، أو خُلق، أو شيء، أو آلة، أو لباس، أو لغة.



وكان على رأس المتبنين لهذا الرأي نفر من أبناء المسلمين ممن تم ابتعاثهم للدراسة في اوروبا، فذهبوا مسلمين وعادوا متفرنجين.

والقسم الآخر ضم أولئك الذين رفعوا أصواتهم عالية خفاقة، رافضين التفرنج والتغريب، ونادوا بضرورة التعقل، واقتباس ما نحتاج إليه، مما لا يتناقض مع تراثنا وقيمنا وديننا وعاداتنا وتقاليدنا، وأعلنوا أن الأمة العربية والإسلامية لها تاريخ مشرق.. . كان لها حضارة عظيمة، وعلم متميز، ومنهج بحثي أصيل وإبداع هائل، فما الذي يمنعنا من إعادة كل ذلك بأسلوب جديد، حضاري، متفوق.

فكيف كانت اوروبا في ذلك الزمن؟وكيف صارت؟

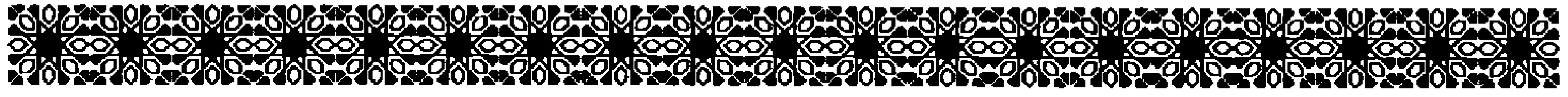
وكيف كنا.. . ؟ وكيف أصبحنا.. . ؟

إن الأمة التي أنشأت حضارة عظيمة لهي قادرة على تكرار التجربة، إذا ما أحسنت اختيار الوسائل، وعرفت ماذا تقتبس عن الغرب، وماذا تهمل وتترك.

يقول الأستاذ أنور الجندي الكاتب الإسلامي المعروف:

إنه لا بد من استحضار (قاعدة الأساس) في الفكر الإسلامي، وإقرارها أولا، وهي ليست تراثنا في الحقيقة، ولكنها منهج الإسلام الصحيح المنزل التي لا يمكن الحيدة عنها، أو التحرر منها، فهي الأصول العامة، وعلى هذه الأصول يعرض الفكر الوافد، فإذا جاء ذلك المقتبس صالحا وملتقيا وغير معارض للأصول الإسلامية، فإنه يقبل، أما إذا لم يكن كذلك فهو مرفوض. والمسلون يفرقون تفريقا عميقا بين الميراث الإسلامي الذي جاء من عند الله، وبين التراث الذي صنعه المفكرون المسلمون (أنور الجندي، إعادة النظر في كتابات العصريين في ضوء الإسلام، ص259).

يمكننا أن نفيد من العلم لأن العلم عام، ويمكن تطويره وتجييره لمصلحة المسلمين، أما الثقافة الغربية فحالها مختلف، لأنها تتضمن خصوصيات المجتمع الخارجة منه، ولا تتناسب مع خصوصيات مجتمعاتنا، ولا يمكن إجراء عملية لصق للثقافتين، أو ترقيع ثقافتنا برقع من الثقافة الوافدة، لاختلافها عنها في الطعم واللون والرائحة (أي المضمون والشكل).



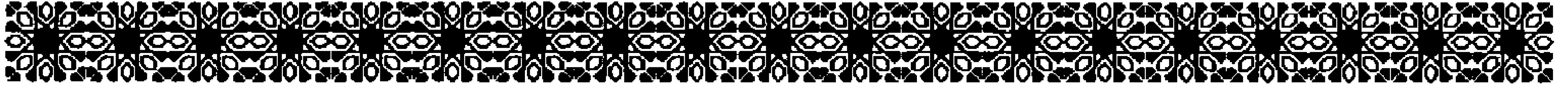
في هذا الإطار أورد الأستاذ أنور الجندي كلمات للدكتور عبد المجيد المحتسب يقول فيها:

إن قماشة التراث الإسلامي تختلف كل الاختلاف عن قماشة الثقافة الأوروبية، فلا يمكن الجمع بينهما في رقعة واحدة. الحضارة والأفكار والثقافة خاصة، والعلم عام: تراث المسلمين يقوم على الإسلام، والثقافة الاوروبية مبنية على الفكر الرأسمالي، الذي يقوم على فصل الدين عن الحياة، ومنه الإيمان بالأفكار الديمقراطية التي أنتجت الحريات الأربعة. شتان بين الإسلام والفكر الرأسمالي. (أنور الجندي، إعادة النظر في كتابات العصريين.. . ص258).

وينتقد الدكتور رشدي راشد عملية تغييب العلم من التراث، ويتساءل إن كانت عملية نزع العلم من التراث هي خدمة لهذا التراث !. فيقول:

ومن الغريب العجيب أن ينفى العلم العربي من التراث، وأن يلقى من هذا التراث أكثر أجزائه بقاء وعالمية؛ فالقارئ لمن يكتبون من العرب عن التراث العربي، ويزعمون بيان الطريق لتجديده، سيدهش بالغ الدهشة من غياب العلم، ومن تعريفهم للتراث، وإن ذكروه، فإما لتأكيد خطابي لحيوية الحضارة الإسلامية، وإما لتأكيد حق العرب في المعاصرة. (مجموعة باحثين، تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي، 1985، ص158)

إن تراثنا الضخم بحاجة إلى عمل ضخم، يشمل البحث عن نفائسه، لأننا إذا أردنا الانطلاق، فلا بد أن تكون البداية من قاعدة صلبة، يمثل تراثنا الركن الأساسي فيها. وتراثنا لا يخص مجتمعنا العربي فحسب، بل يحتاجه العالم أجمع، ولا بد من توصيل هذا التراث لكل من يطلبه، حتى نفهم العالم بأن التجربة الحضارية الأولى قابلة للتكرار وبكل قوة، ولن يكون ذلك إلا بالعمل الدؤوب على مسارين، مسار تراثنا العريق، ومسار الحداثة والتقدم. ولا يمكن فهم تراثنا إلا بتعليمه لجميع الطلبة ابتداء بما قبل الروضة وحتى ما بعد الدكتوراه. بالإضافة إلى تركيزه في نفوس أبنائنا ليصبح جزءا من وعيهم ولا وعيهم، يحترمون ما صح منه، ويقدرونه تلقائيا لكونه جزءا لا يتجزأ من كينونتهم في مواجهة الأفكار الغازية من



الغرب التي لم تترك جانبا من الحياة إلا وتدخل رأسها فيه، والهدف بالطبع هو إضعاف كل الأفكار المناوئة للتسلط الغربي التمثل بالاستعمار الغربي بكافة أشكاله.

وكتب الدكتور رشدي راشد:

هناك ما سنتعلمه من التراث عند التفكير في سياسة علمية، ودروس التراث هذه لا تخص المجتمع العربي فحسب، بل هي دروس للإنسانية قاطبة. فمنه سنعرف:

أولا - أن إحدى وسائل الارتقاء العلمي هي محاولة الوصول إلى حلول علمية لمسائل تثيرها الممارسة الاجتماعية، من مادية وثقافية.

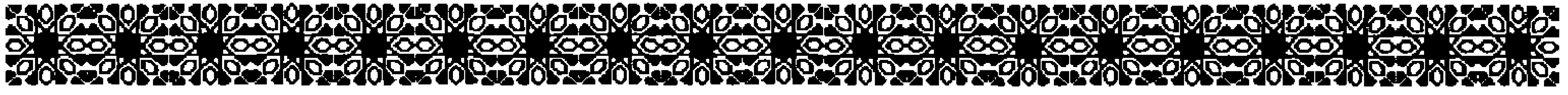
ثانيا- إن العلم – حتى علم العصر الوسيط –الذي لم يحتج إلى معامل ضخمة، ووسائل كبيرة، وباهظة التكاليف – ازدهر بتشجيع السلطة السياسية

(مجموعة باحثين، تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي، 1985، ص160)

سقى الله زماناً كان فيه الخليفة يبذل الغالي والنفيس من أجل نشر العلم، ويهب لكل من يترجم كتابا وزنه ذهبا، وكان للمعلم احترامه، وللعالم تأثيره العظيم، ولولا السلطة السياسية المتنورة في ذلك الزمان لما وصل المسلمون لما وصلوا إليه من قفزة حضارية نوعية وكمية، في زمن كانت فيه اوروبا ترزح تحت نير الجهل والتخلف.

وإذا ما أردنا التقدم، فلا بد من وجود سلطة سياسية تدفع باتجاه العلم والتقدم، وتفسح المجال للعلماء بالعمل بحرية، لأن الإبداع والحرية صنوان متلازمان. لا بد من مضاعفة الميزانيات المخصصة للتربية والتعليم، والبحث العلمي. ولا بد من ثقافة علمية وتكنولوجية عامة في المدارس بمختلف مستوياتها، جنبا إلى جنب مع الثقافة التراثية.

أما في دول التجزئة العربية حيث ترتبط كل دولة بدولة غربية فكرا وممارسة وسلوكا فقد سمعنا أكثر من مرة عن أشخاص أبدعوا فرديا بابتكارات



علمية معينة وكان جزاؤهم السجن، بدلا من التكريم والرعاية وتبنيهم من قبل دولهم، فهل يرجى شفاء لهذه الأمة مع استمرار وجود هذه الذهنية المعاقة حضاريا؟ !

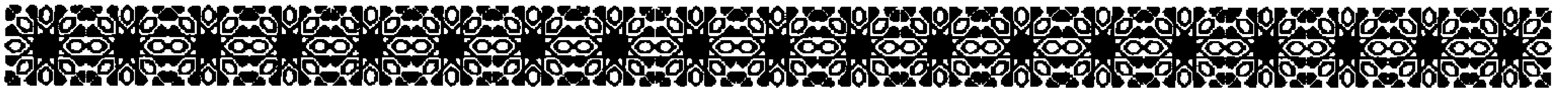
وقد تحدث الدكتور أحمد صيداوي عن موضوع الثقافة العلمية والتكنولوجية العامة مركزا على: ضرورة إيجاد ثقافة عامة علمية – تكنولوجية، من خلال السلم التعليمي كله، ولاسيما على صعيد المدرسة الثانوية الدنيا، المدرسة المتوسطة، ولا يقصد بذلك التخصص المهني المبكر في مدارس عامة، أو في مدارس مهنية، بل تهيئة عادة علمية تكنولوجية، أسوة بالتهيئة الأدبية التراثية، ودون إجحاف بحقها. (مجموعة باحثين ، تهيئة الإنسان العلمي العربي للعطاء العلمي 1985، ص108).

وقد يتبادر لذهن البعض أننا ندعو فقط لاقتباس المعرفة، وبهذا نكون قد دخلنا مرحلة الثورة العلمية التكنولوجية. إننا مع تقديرنا لأهمية المعرفة، لكنها وحدها لا تفي بالغرض، لأن المنهج العلمي هو الأهم في هذا الإطار، فلنقتبس من أوروبا منهجها العلمي التجريبي، ولنتعلمه في جامعاتهم، ولنشارك في مراكز أبحاثهم متعلمين، وناقلين للعلم والتكنولوجيا، بهدف استتباتها في أرضنا، وبعدها نستطيع الاعتماد على قدراتنا الخاصة في التطور.

ولاغرابة من أن نتمكن من صناعة علم إسلامي وتكنولوجيا إسلامية، لأن لنا في اليابان نموذجا وقدوة، فقد حاول بعض اليابانيين إجراء إصلاحات في عاداتهم وتقاليدهم، لكنها جوبهت بمعارضة شديدة، مما حدا بأصحاب الإصلاحات إلى التراجع، لكن اليابان استطاعت إن تلحق بأمريكا تكنولوجيا بل وتنافسها في كثير من منتجاتها في عقر دارها، بل إن أمريكا ضاقت ذرعا من قوة المنافسة للبضائع اليابانية وبالذات السيارات والأجهزة الإلكترونية.

وكتب الدكتور مسعود ضاهر عن اليابان قائلا:

ففي أواسط الثمانينات من القرن التاسع عشر، صدرت عدة قرارات للإصلاح الاجتماعي، أبرزها قرارات لتطوير العادات والتقاليد الموروثة في السكن واللباس، والطعام، والصحة العامة، واختيار الزوجة، وتطوير المسرح القومي(



كبوكي Kabu ki)، وتعرضت تلك االقرارات إلى انتقادات حادة من قبل المحافظين، الذين رأوا في تطبيقها ما يقود إلى نقص في المناعة الشعبية في مواجهة التقاليد الغربية التي تهدد المجتمع الياباني في تماسكه، وتضرب بناه الداخلية. نتيجة لذلك انتشرت على نطاق واسع، وعلى الصعيدين الرسمي والشعبي معا الدعوة إلى حماية اليابان من مخاطر التغريب، وتوصل المصلحون اليابانيون إلى صياغة مقولة بالغة الأهمية، بعد أن التف حولها غالبية المصلحين، وهي تؤكد على ضرورة الفصل بين التغريب والتحديث، فاليابانيون يحبذون انخراط بلدهم في عملية التحديث المستمر دون حدود، إلا أنهم يصرون على اتقاء مظاهر التغريب فيها ضمن الحدود الدنيا، ومنع كل التيارات، أو المنظمات التي تدعو إلى تغريب المجتمع الياباني ومحاصرته بشدة، من جانب كل القوى الحريصة على استقلالية اليابان، والحفاظ على أصالتها. (الدكتور مسعود ضاهر 1999، ص261).

وفعلا نجح اليابانيون في حماية مجتمعهم من التغريب، واختراق الغرب لموروثهم الثقافي، وقاموا بعملية تحديث تعتبر نموذجا لكل دول العالم الثالث. فلمذا يصر المتغربون من بيننا على اقتفاء أثر الحضارة الغربية بخيرها وشرها، حتى لو دخل الغربيون جحر ضب لدخل المتفرنجون وراءهم.

وفي هذا الإطار يقارن الدكتور حسن صعب [أستاذ في الجامعة اللبنانية] بين العرب واليابانيين قائلا:

"اليابانيون نجحوا في استساغة المنهجية العلمية التجريبية، ولم يكتفوا باقتباس المعلومات العلمية، والعرب المعاصرون اقتبسوا المعلومات، ولم يستسيغوا المناهج. (مجموعة باحثين، 1985، ص108).

فإذا اقتبسنا المنهجية العلمية، عندها يمكننا الحصول على المعرفة العلمية، لأن المنهجية العلمية هي الماكنة التي تنتج المعرفة، أما محاولة امتلاك المعرفة فقط فهذا يعني أننا أصبحنا رهائن لمنتجي المعرفة يمنحوننا ما يشاءون،



ويحجبون عنا ما يشاءون.. . وهذا قطعا لا يعني استقلالا علميا بل هي علاقة ذيلية تضعنا تحت رحمة الآخرين.

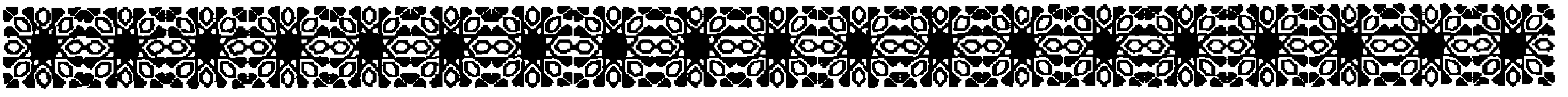
وكتب أحد المفكرين العرب قائلا:

في النصف الأول من القرن العشرين سادت أوساط المفكرين المحدثين نظرية غربية _ لكنها ذات بريق وهيبة_ مؤداها أن الحضارة كائن عضوي واحد متكامل، وأنها كل لا يتجزا، وأنه عندما يتم اقتباس جزء أوجانب منها، فإن ذلك الجزء المقتبس سرعان ما يستدعي ويجذب سائر الأجزاء الأخرى معه إلى موطن استنباته الجديد.. . وهكذا تنتقل معه حضارته كلها بصورة حتمية، وإن لم تكن مقصودة، أو مخطط لها. (د. محمد جابر الأنصاري. مجلة العربي، ع517، 2001م، ، ص32).

وأصر عميد الأدب العربي ! (طه حسين) على وجوب اقتباس الحضارة الأوروبية الحديثة، خيرها وشرها، حلوها ومرها، دون تمييز بين ما يصلح لنا، وما لا يصلح وكأنه قد وضع قانونا للأمة العربية، وللأمم الأخرى، يقضي بعدم جواز الاقتباس الجزئي، وبطلان صلاحيته، مع أن أوروبا لم تجد في الاقتباس الجزئي غضاضة، عندما اقتبست المنهج التجريبي عن المسلمين، وتركت العقيدة الإسلامية، وجوانب الدين الإسلامي الأخرى.

ورد أحد المفكرين العرب على طه حسين بقوله: إلا أنه يمكن الإثبات، من عشرات الشواهد التاريخية، أن الوحدة الحضارية في موطنها يمكن الاقتباس منها جزئيا، دون الاضطرار إلى نقلها برمتها إلى مواطن أخرى، فقد اقتبس الأوروبيون في بداية نهضتهم المنهج العلمي التجريبي، والتفكير الفلسفي العقلاني، وأبرزها الفلسفة الرشدية من الحضارة العربية الإسلامية مع طرائق ومخترعات، ومصطلحات كثيرة أخرى، دون أن يستوردوها كلها، ودون أن يتأثروا بجانبها العقائدي، ولم يتأسلموا.. . (د. الأنصاري، مجلة العربي، عدد 517، ص32).

وبذلك يمكننا اقتباس المنهج العلمي التجريبي الأوروبي – الذي هو منهجنا أصلا- دون أن نكون مضطرين لاستيراد عاداتهم، وقيمهم، وأخلاقهم،



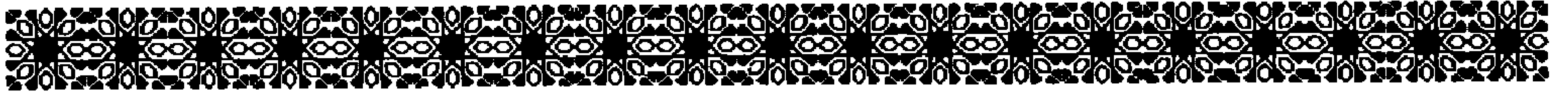
وبضائعهم الاستهلاكية، لأن عاداتنا أفضل، وقيمنا أرفع، وأخلاقنا أحسن، والبضائع الاستهلاكية تذهب بنا بعيدا لنبحث عن القشور، ونصبح سطحيي التفكير، تافهي السلوكيات، هاربين عن موطن الجد، ومنجذبين لكل تافه، لاهين مستمتعين بكل سخيف، مغمضين أعيننا عما هو ضروري لتقدمنا.. . وهذا ما وقعنا فيه هذه الأيام. وتكفي ليلة واحدة تفرغ فيها نفسك لاستعراض البرامج التلفازية، والدعايات التجارية، وحفلات الترفيه والطرب، في الدول العربية لتخرج بهذا الاستنتاج.

التربية الثقافية

إن التربية في أية دولة يحب أن تأخذ في اعتبارها مكونات وقيم وعادات المجتمع وثقافته بوجه عام، في نفس الوقت الذي تعرض فيه الفرد إلى خبرات تعليمية بمختلف أشكالها، بما يحقق نمو هذا الفرد علميا، وعقليا، واجتماعيا، ونفسيا، وروحيا، أي نمو يشمل كل جوانب الشخصية الإنسانية، وفي هذا المقام يقول أحد التربويين العرب:

إن المجتمع يحتاج لبناء الفرد من الداخل، وليس مجرد بنائه من الخارج، يحتاج إلى بنائه في إطار من القيم، والاتجاهات، والمفاهيم والمهارات اللازمة للمجتمع، واللازمة له كفرد وكإنسان يعيش في عصر العلم وتطبيقاته، التي يكاد لا يخلو منها مجال من مجالات العمل، أو التفاعلات اليومية، وإلى جانب ذلك، يحتاج إلى بنائه من الناحية النفسية والجسمية والصحية، بحيث يصبح مؤهلا لهذه الأدوار الإجتماعية (أحمد اللقاني، 1989، ص115).

إن الثقافة أمر نسبي، حيث أن لكل ثقافة قيمها ومعاييرها الأخلاقية، وبناؤها الفكري، وهذه القيم والمعايير يجب أن تعلم في المؤسسات التعليمية التابعة للمجتمع ذاته صاحب الثقافة، فهل تقوم مدارسنا بأداء دورها بكفاية وإتقان في ايصال ثقافتنا العربية الإسلامية إلى التلاميذ ؟



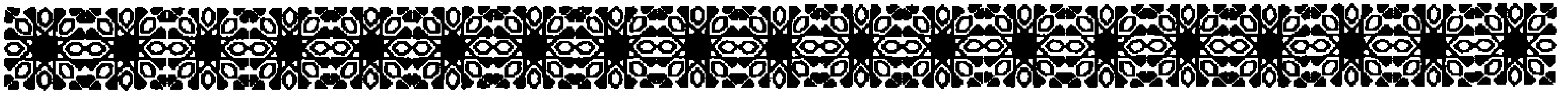
لن يجاب عن هذا السؤال ارتجاليا ودون تمحيص وتدقيق. وإليك أخي القارئ الجواب:

إن كل الدلائل الملاحظة تشير إلى أن المدرسة العربية قد فشلت في تشكيل أجيال عربية إسلامية، معبأة فكريا، ومحصنة ثقافيا ضد عمليات التغريب الممنهجة التي يتعرض لها أبناء العالمين العربي والإسلامي، وهذا ما نلمحه في ثنايا المقالات والدراسات التي تكتبها النخبة من الكتاب والتربويين العرب والأجانب حيث تثير هذه الدراسات شكوكا حول قدرة المدرسة على أداء الدور الثقافي المناسب المنوط بها.

يقول الدكتور خالص جلبي في مقالة له بعنوان (عصر الظلمات العربي) نشرها على الإنترنت - وفقد الكاتب عنوان موقعها، لذلك فهي غير موثقة في هذه الدراسة - ولم يتمكن الكاتب من العثور عليها مرة أخرى، لذلك ارتأى الكاتب ذكرها لأهميتها.. . مع الاعتذار الشديد عن عدم التوثيق.

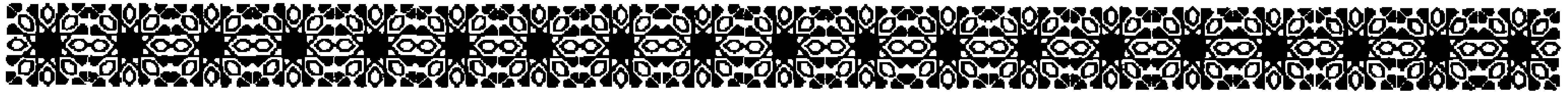
يقول في المقالة:

الإنسان العربي يلبس بدلة أنيقة، وتلمع في صدره ربطة عنق جميلة، ويضع على عينيه نظارة مصنوعة في ايطاليا، شكله الخارجي كفرد لا ينقصه شيء عن أي مواطن أوروبي، بفارق أنه وُلد أخرس.... أتقن فن الصمت وتلقي الأوامر، وفقد روح الجماعة، يردد مقولة ديكارت (عاش سعيدا من بقي في الظل).. . وفي الوقت الذي يتأهب العالم لاستعمار المريخ عام 2015، ما زال عندنا من يؤمن أن الأرض لا تدور. وفي الوقت الذي يخطط الآخرون لألف سنة قادمة في استيطان المجرة، ما زلنا نحن على الأرض في بعض المناطق نتناقش حول قيادة المرأة للسيارة. وفي الوقت الذي يحاسب الفرد على قطع شجرة في بريطانيا، فإن عندنا من يفكر ويخطط لحملة تطهير عرقي لبعض الشجر، وتدمير الغطاء النباتي بحجة الحساسية،



في بيئة تئن من الرمال والجفاف، كمن يتبع وصفة مشعوذ بمعالجة الحساسية بقطع الأنف، والعطاس باقتلاع الرئة، شاهدا على وعي بيئي متخلف. نحن إذن نتقدم للوراء، ويمشي أحدنا مكبا على وجهه، هل يستوي هو ومن يأمر بالعدل، وهو على صراط مستقيم.. . العقول هاجرت، والأموال طارت على أجنحة الكترونية، والاستبداد ازداد رسوخا، والدكتاتوريات أصبحت أشجارا باسقة، مدت تلالا من الرعب على شعوب بأكملها، وضربت جذورها أميالا في التربية النفسية، وانقلب الفرد إلى: كائن مسخ يتقن الكذب والتمثيل أفضل من القرود، والإذاعات نفخت ألوهية الحكام، فصارت أكبر من اللات والعزى، ومناة الثالثة الأخرى. المواطن العربي لا يرى المشاكل، بل يصطدم بها اصطداما، كما ينطح الأعمى الجدار فيجرح رأسه، ولا يتعلم من خطئه، بما لا تفعله الأميبا، فيسرع إلى الحلول الجاهزة والسريعة لمشاكل في حجم الخيال، ويعمد لشراء آلة لا يحسن استخدامها، ويعجز عن صيانتها، ولا يفكر في تطويرها.. . المواطن العربي كفرد مادة خام قابلة للتصنيع في أية ماكينة اجتماعية، شهادتنا في ذلك أبناؤنا الذين يذهبون للغرب، فينخرطون في الماكينة الغربية، فيبدعون ويلمعون، فإذا عادوا إلى الوطن انكمشوا، مثل القماش السيئ بعد الغسيل، في شهادة عن بيئة عقيمة، وجو خانق، والسؤال الموجع، لماذا ؟... انتهى كلام الدكتور خالص جلبي.

والحديث عن الهوية الثقافية، وضرورة المحافظة عليها، ليست أمرا وجدانيا يستخدم لاستثارة العواطف، ولا كماليا تستخدمه فئة من الناس لقتل الأوقات، بل هو موضوع استراتيجي بالنسبة للفرد والمجتمع، تحدث عنه خبراء اليونسكو بكل جدية وصرامة، وذلك لأثره الهائل في تقدم الأمم والشعوب والأفراد، وركزوا على دور المدرسة في تقدم الأمة، فقالوا :. .. . وشوهت المدرسة ثقافة الأفارقة، ولم تعدهم ليتناغموا مع ثقافتهم، عندما



أدخلت معرفة مرتكزة على ثقافات أخرى، ولغات إفريقية، وتقنيات جديدة مرتبطة بمفاهيم أجنبية. (لفيف من خبراء اليونسكو، 1983، ص22).

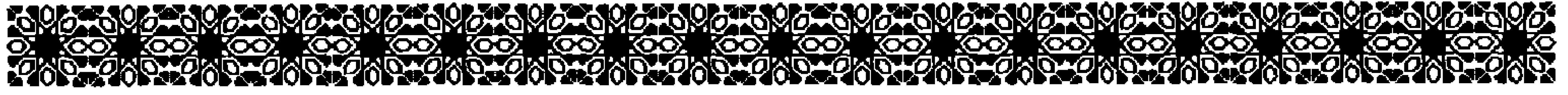
إن الواجب الأساسي للمدرسة أن تكون مخرجاتها متناسبة تماما مع احتياجات المجتمع، وإذا حدث العكس فهذا يعني وجود تضارب بين أهداف المدرسة، وأهداف المجتمع، وتصبح المدرسة في واد، والمجتمع وحاجاته وأهدافه في واد آخر. وفي هذا يقول خبراء اليونسكو عن وضع المدرسة الإفريقية:

وهكذا أمكن القول إن المدرسة تخرج العاطلين عن العمل، والمهاجرين، والحائزين على الشهادات عديمة الجدوى (لفيف من خبراء اليونسكو، 1983، ص53).

فالارتباط إذن قوي بين التربية والثقافة، أو بتفصيل أكبر بين المدرسة والثقافة، وبين الجامعة والثقافة، وبين رياض الأطفال والثقافة، وبين أية مؤسسة تعليمية تربوية والثقافة.

كتب أحد التربويين العرب يقول:

وإذا كانت الثقافة كما قلنا هي سلوك مكتسب، فإن اعتمادها على التعلم يجعل ارتباطها بالتربية أمرا مهما، إذ إن التربية هي الوسيلة التي يتعلم بها أفراد المجتمع هذه الأنواع المختلفة من السلوك، حتى يستطيع الفرد أن يندمج في الجماعة، وأن يتكيف معها (.. .) ، وإذا كانت الثقافة تبقى وتستمر عن طريق حمل الأفراد لها من جيل إلى جيل ، فإن وسيلة النقل الثقافي هي التربية، فهي الأساس الذي يقوم عليه استمرار الثقافة، وانتقالها من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة. ولقد زادت مسؤولية التربية في الوقت الحاضر، و نتيجة لتعقد الثقافة، وازديادها تعقدا.. . رأت التربية أن تنشئ تلك المؤسسة الاجتماعية الخاصة التي هي المدرسة، حتى تستطيع أن تتجاوب مع هذا التقدم. الثقافة والتربية إذن لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر. (الدكتور عبد الله أبوهيف، مجلة التربية، ع107، ص217).

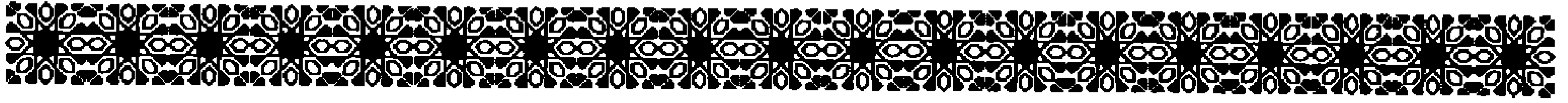


الثقافة... ذلك البلسم الشافي

إذا كانت الثقافة المقدمة للتلاميذ سليمة البنية، راقية المحتوى، وتهتم بجوانب الانسان كافة النفسية والاجتماعية والجسمية والعقلية والروحية، وتكون متسقة ومتناغمة مع فكر وثقافة الأمة، فحينها يمكن أن تستخدم لعلاج التلاميذ في كثير من المشكلات الجسمية، والاجتماعية والنفسية والعقلية، والدينية. يقول أحد الباحثين:

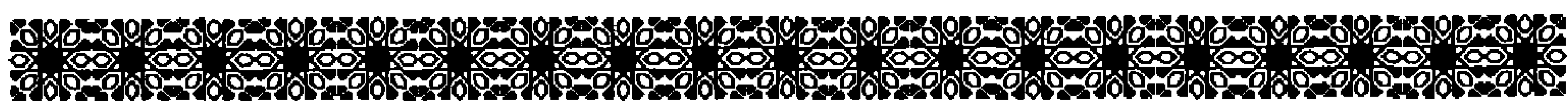
لقد كانت ثقافة الأطفال علاجا تربويا لمشكلات النطق، والاضطرابات الحركية، والانعزالية الاجتماعية، والأنانية، والكسل، والسلبية والخنوع، وسواها، وعلاجا سلوكيا لأمراض النفس والعقل كالرهاب والحصار، والعصاب، والمخاوف المرضية، والمعتقدات الخاطئة، وأجمل هذه الثقافة ما كان الأطفال موضوعها وأبطالها. (أبو هيف، مجلة التربية، 1993 عدد 107، ص217).

فالتفاعل الاجتماعي مع الآخرين يعالج مشكلات النطق كالتأتأة، والشأشأة، والفأفأة، والاندماج الثقافي مع الناس يعالج الانعزالية والأنانية، والكسل والسلبية، ويكون ذلك من خلال التفاعل الاجتماعي، لأن الاندماج الثقافي يحتاج إلى تفاعل مع الناس، والمشاركة معهم. والتنوع الثقافي يؤدي إلى تعريض الفرد لمثيرات متنوعة، مما يسهم في تحريك العقل وتنشيطه، وبالتالي علاجه من حالة الركود التي يعانيها. والثقافة الدينية مع الالتزام الديني تؤديان إلى صفاء الروح، ونقاء الذهن، وانضباط السلوك، وحب الناس، واحترام الصغير، وتوقير الكبير، والابتعاد عن سفاسف الأمور، والاهتمام بالأمور الجدية، وتهذيب الأخلاق، والهروب عن مواطن الرذيلة، والتوجه نحو مواطن الفضيلة، واختيار الأفاضل من الأصدقاء، وطلب العلم ولو كان في أقصى الدنيا، والتقاط الحكمة مهما كان



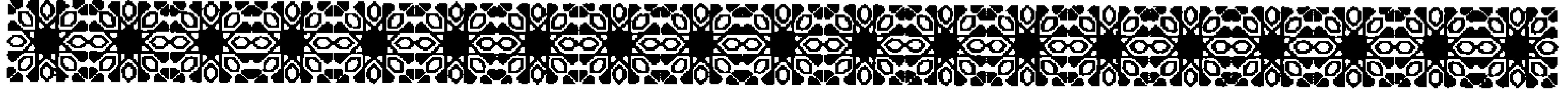
مصدرها، واحترام الآخر ولو كان مخالفا في الدين، والإهتمام بالمصلحة العامة وكأنها مصلحة خاصة لهذا الفرد المتدين.. . الخ.

ولا يخفى على كل ذي لب، أن هذه هي الثقافة الحقيقية التي نبتغيها لطلابنا في مدارسهم، ولأبنائنا الجامعيين في جامعاتهم، ولكافة أفراد المجتمع، صغارا وكبارا، رجالا ونساءً، شيبا وشبانا حتى نخرجهم من وحل التخلف.



الفصل الثالث

الاستلاب والضياع الثقافي



الثقافة مصدر من مصادر الانحراف

وقد تكون الثقافة مصدرا لسلبيات عديدة – وهذا ما لا نرضاه لمؤسساتنا التعليمية، ابتداءً من رياض الأطفال، وانتهاءً بالجامعات – خصوصا إذا انتشرت الأفكار الهدامة، كالإلحاد، والتميع الأخلاقي، والاهتمام بالتوافه من الأمور، والثقافة الاستهلاكية الاستعراضية، والابتعاد عن قيمنا وعاداتنا الحسنة، والهروب من طلب العلم.

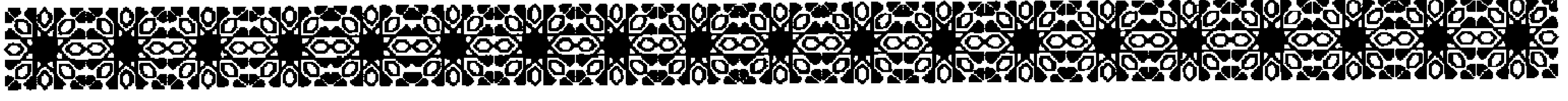
كتب باحث عربي يقول:

علينا أن نحذر من الوجه الآخر للبعد النفسي لثقافة الأطفال، فقد تصبح مرتعا للانحراف، ونقل المشكلات والأمراض وتأبيدها في غياب التنمية الثقافية التي تشرك الطفل في تلبية حاجاته، أوالتغلب على ضعفه، أوتدعيم عامل الإرادة في نفسه(أبو هيف، مجلة التربية، عدد 107، ، ص217).

إذن، يجب أن نبدي المزيد من الاهتمام بنوعية الثقافة التي ندفع بها إلى عقول أبنائنا وقلوبهم ، كي لا تنقلب الأمور ونجد أنفسنا أمام مشكلة عسيرة، نبحث عن حل لها فلا نجده، وحينه سنندم لكن لا ينفع الندم، لأنه جاء في غير وقته.

إن الثقافة غير المتوازنة، تؤدي حتما إلى نتاجات طلابية بشخصيات غير متوازنة، سطحية التفكير، تافهة السلوكات، لا مبالية تجاه قضايا المجتمع والأمة، وقد تصل إلى مستوى الإجرام، كما يحدث هذه الأيام في المدارس الأمريكية.

نحن أمة تريد أن تحيا، بل يجب أن تحيا وتتقدم، وتتبوأ مكانة حضارية متقدمة بين الأمم، وهذا يتطلب تزويد الطلبة بثقافة قوية، بؤرتها الثقافة الإسلامية، من حقائق، وقيم، وعبادات وسلوك مستقيم. من منا يود لولده أن يحذو حذو أبناء الأمريكان في مدارسهم؟ ... بحيث تتدنى أخلاقه، ويكون زانيا، ومتهتكا، ومجرما، ويقتل زملاءه ومعلميه في لمح بصر.



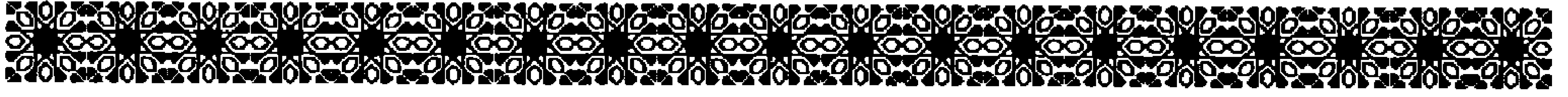
وقد كتب أحد الباحثين العرب مقالة بعنوان "هل نعيش وسط حضارة مجنونة" قائلا:

لا يفسر العدد الضئيل لضحايا مذبحة التلاميذ في ولاية كولورادو- وفق المعايير الأمريكية حالة الهلع وردود الأفعال التي اكتنفت المجتمع والمؤسسات وإدارة الرئيس كلينتون، ويبدو أن الحادث قد انطوى على أبعاد كيفية جديدة مقلقة، من شأنها أن تلقي بشكوك قوية حول الأسس المعرفية والثقافية التي قامت عليها الحضارة الأمريكية. فعدد ضحايا المذبحة لم يتجاوز **16** تلميذا، قتلوا برصاص زميل لهم. (فؤاد السعيد، مجلة العربي، عدد492، 36).

والجريمة المذكورة أعلاه، ليست حالة معزولة في مكان وزمان معينين غير قابلة للتكرار، بل هي جرائم بمختلف الأشكال والألوان، تتكرر يوميا في المدارس الأمريكية، أبطالها تلاميذ صغار، تشبعوا بالثقافة الأمريكية، الثقافة التي أنتجت تلاميذ يعتدون على حياة الآمنين في مدارسهم. وليس ذلك بغريب، فهي نفس الثقافة التي دفعت الحكومة الأمريكية لمهاجمة الآمنين في أفغانستان والعراق بمختلف أشكال الأسلحة الفتاكة جريا وراء مصالحهم الأنانية الخاصة، ووراء النفط وأشكال المادة الأخرى. فالغاية عندهم تبرر الوسيلة، هذه هي ثقافتهم. وهي نفس الثقافة التي دفعت الجنود الأمريكان لاغتصاب العراقيات العفيفات واغتصاب المعتقلين في سجون الاحتلال الأمريكي المجرم.

أما ثقافتنا الإسلامية فتقف على تناقض تام مع هذه القاعدة الشنيعة التي ترسخ مفهوم الأنانية والتعالي والاستهزاء في نفوس البشر، وتجعلهم ينظرون للآخرين بوصفهم حيوانات يجب حرقها والتخلص منها دون إبداء أي قدر- مهما كان بسيطا- من المشاعر الإنسانية. هذه هي الثقافة الغربية !

فالطفل الأمريكي هو نتاج لثقافة أمريكية تشجع على البطش بالاخر. ويتابع الأستاذ فؤاد السعيد مقالته قائلا:



" كما أعلن الرئيس كلينتون أخيرا، أن الطفل الأمريكي يشاهد حتى سن الثامنة عشرة حوالي أربعين ألف جريمة، تقدم له في قوالب درامية وإعلامية مختلفة. " (فؤاد السعيد، مجلة العربي، سنة 1999، العدد492 ص37).

فالطفل يقلد ما يراه، فالذي يشاهد الخير يقلده، والذي يشاهد الشر يقلده، ويصبح شريرا دون وعي، ويميل للعبث والعدمية، فهو يعيش لحظته ولا يرى غيرها.

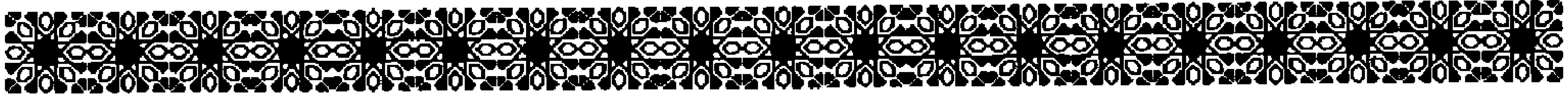
وهذا يؤكد على ضرورة المراقبة الوطنية لمحتويات برامج التلفاز المعروضة لأطفالنا وكبارنا وألا يترك الأمر فقط لموظفي التلفاز الذين قد يتصرف بعضهم فرديا بتركيب ذهنيات ابنائنا من خلال استدخال البرامج الملوثة فكريا، حيث يزداد الأمر سوءا إذا كان هؤلاء الموظفين من المتقرنجين أو من حملة الفكر العلماني اللامبالين تجاه قيم وفكر الأمة الاسلاميين، فيعرضون ما هب ودب دون أي شعور بمسئولية عقائدية، وبالتالي يخربون أكثر مما تخربه جيوش جرارة !

وهذا ما يحدث في معظم محطات التلفاز العربية حيث لا تحمل من الإسلام إلا الاسم !

ويتابع الأستاذ فؤاد السعيد مقالته بقوله:

"ليس لديهم أبعد من تحصيل أكبر قدر من المتعة- لا السعادة- في ذات اللحظة والمكان، فلسفة تفتقر إلى أي جذور من الماضي، أو طموحات للمستقبل، كما تفتقر إلى أي آفاق لما وراء الواقع اليومي واللحظي المعيش. "(مجلة العربي، العدد 492، ص40).

أما فيما يتعلق بالمدارس ودورها في تثقيف الأجيال، فقد ظهر فريق من الباحثين والكتاب العرب وير العرب الذين شنوا هجوما كاسحا على المدارس لعجزها عن تثقيف التلاميذ وتربيتهم بطرق مناسبة، وأن التعليم الحقيقي لا يكون في المدرسة. وهذه التهم الموجهة للمدرسة قد نسمعها في أحيان كثيرة من الناس في مجتمعاتنا، حين يلمزون المدارس، ويصفونها بالعاجزة عن أداء دورها المتوقع.



وربما يسأل سائل: هل من المناسب لنا بوصفنا باحثين ومثقفين أن نستقي تقويماتنا للمدارس من أفواه العوام، أو من نقاشات العجائز؟

والجواب: صحيح أنه لا يمكن الاعتماد على الرأي العام وحده في عملية التقويم، لكنه يسند ويؤازر رأي الباحثين والكتاب والمثقفين فيما يتعلق بهذه المسألة وغيرها من المسائل المهمة، ولا يمكن تجاهل رأي المجتمع في أي حال من الأحوال.

كتب سلامة موسى:

كان جرانت ألين (الأديب الإنجليزي) يقول على سبيل التهكم بالمدارس (يجب أن نمنع المدارس من التدخل في تربية أولادنا)، وهو بذلك يعني أن المدارس لا يمكنها أن تربي الناس، وأنه إذا حاولت ذلك فلن تنجح، وأن مكان التربية الحقيقي هو البيت، أو الشارع، أو المجتمع. (سلامة موسى، ص31).

وكثيرا ما نسمع عوام الناس يعبرون عن ذلك بطريقة بسيطة!

فربما تسأل شخصا عن مستواه التعليمي، فيجيبك بانه تعلم صفا أو صفين، لكنه يردف ذلك بقوله: إنه تعلم في الحياة.

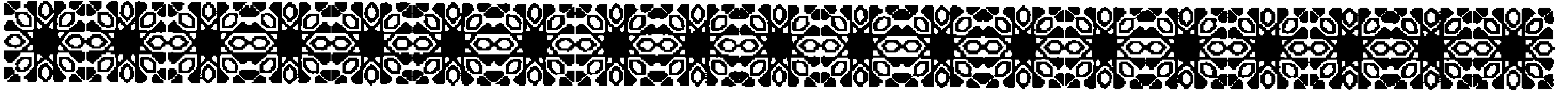
هذا صحيح بالعموم، ولكن، هل يمكن الاستغناء عن المدارس؟

كتب الدكتور حامد عمار في مجلة العربي الكويتية:

"إن التعليم الحقيقي هو كل ما يتبقى في الذهن بعد أن تنتهي المدرسة."

وهذا صحيح من حيث المضمون لا السطح، إذ ما الفائدة المتوخاة من تعليم لا يثبت ذهنيا، ولا ينعكس على سلوكيات صاحبه، ولا يؤثر إيجابا في تجذير الثقافة، وتأصيلها، ولا يكون مجددا لها؟

فالتعليم الصحيح هو ما يثبت في الذهن والسلوك والممارسة اليومية لا ما يحفظ للامتحان ثم ما يلبث أن ينسى بعده !. والتعليم قوة دافعة للثقافة والحراك الاجتماعي والتجديد والإبداع لا التقليد والركود ! كما يحدث الآن في مجتمعاتنا. وهذا ما دعا الدكتور عصمت مطاوع إلى التساؤل ومعه كل الحق:



1- كيف يصبح التعليم قوة إيجابية في حسم الصراع الثقافي، بدلا من أن يكون انعكاسا له وداعما له، فيؤثر في توجيه الثقافة، وتمكينها من تحديد ذاتها، على أساس من الأصالة ومتطلبات العصر.

2- كيف يمكن تغيير التربية والتعليم بحيث يمكن للإنسان من أن يكون مجددا للثقافة، بدلا من أن يكون مقلدا لغيره (مطاوع، ص476).

والتقليد مرض خطير يؤدي إلى تفتت الفرد، وذوبان شخصيته واهترائها، ويكون إمَّعة، يقول إن أحسن الناس أحسنت، وإن أساء الناس أسأت. شخصية المقلد مكروهة، ممجوجة من قبل الناس، غير قابلة للتجديد والاختراع، لأنها تهتم بما هو موجود، ولا ترى ما وراء هذا الموجود. إذا كانت هذه هي خصائص الفرد المقلد، فكيف يكون حال الأمة التي تنطبق عليها هذه الخصائص؟

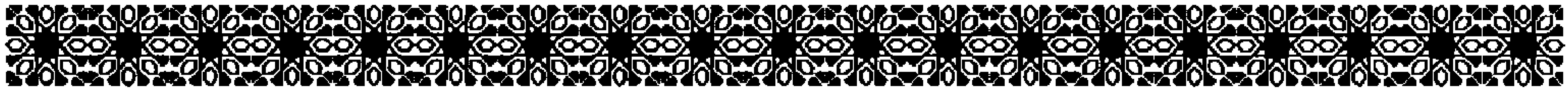
إنها أمة تابعة، تسير في ذيل القافلة الحضاري، لا ترى إلا ما يراه الآخرون، ولا تفكر إلا من خلال عقول الأمم الأخرى، فهل يرجى لهذه الأمة فلاح ؟

وكيف لها أن تخرج من حظيرة المستعمر، وتفك قيدها وتتحرر؟

لا أظن أحدا يعتقد أن ذلك سيحدث ما دامت مقلدة، إلا إذا حدث لعقله شيء ما !

إن الثقافة العربية العربية تتعرض لأخطار كثيرة ، وقد تنبهت المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة إلى ذلك فأصدرت (الخطة الشاملة للثقافة العربية) في الثمانينات من القرن الماضي، حيث تنبهت الخطة إلى الأخطار التي تتعرض لها الثقافة العربية، ووصفتها بم يأتي:

1) فرض النموذج الثقافي التقني المتقدم الواحد، وهو ما يسلب الهوية العربية مقوماتها، ويوقف الذاتية الثقافية عن الإبداع والتطور، وينتهي بالتالي إلى تدميره.



2) تفكك البنية الاجتماعية والطبيعية معا، وتدهورها، لتنسجم مع التبعية الجديدة المفروضة، وتنتظم معها، وتزداد الأخطار تحديا وأثرا بسبب ما ينتاب الكيان العربي نفسه من عوامل الضعف، ومن ذلك:

3) الأمية الثقافية التي توقف الكثير من العمل الثقافي وتنتقص إنسانية الإنسان.

4) فقر بعض الأقطار العربية إلى المال، أو الخبرات، أو في الخطط، أو في الوسائل.

5) عدم تطابق برامج التربية والتعليم في كثير من الحالات مع حاجات المجتمع العربي وتطورات العصر.

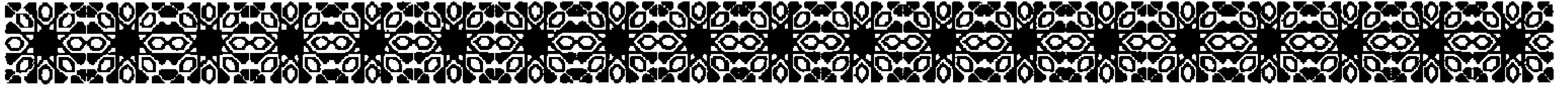
6) نقص الحريات، فالديمقراطية الثقافية أساس الديمقراطية السياسية والاقتصادية. وانعدام المشاركة الشعبية في وضع السياسة الثقافية، وفي تنفيذها، يباعد ما بين منابع الثقافة، وبين المستفيدين منه.

7) عدم شمولية السياسات الثقافية (الاهتمامات بقطاعات محددة، أو بطبقات، أو فئات عمرية، أو مناطق جغرافية، أو جماعات عرقية دون غيرها).

8) ضعف الصناعات الثقافية، مما يؤثر في الإنتاج الثقافي، ويتركه رهينة أصحاب هذه الصناعات.

9) سيادة الإعلام الترفيهي السطحي. (الجنحاني، مجلة العربي، العدد517، 2001م، ص22- 23).

ورغم التحذيرات المبكرة التي أطلقتها (المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة) في الثمانينات من القرن الماضي، إلا أننا نلاحظ بشكل جلي أننا ما زلنا نراوح مكاننا: فنحن نعاني التبعية للاستعمار ثقافيا واقتصاديا واجتماعيا، ونقلدهم في كل شيء، حتى أمست شخصيتنا لا لون لها ولا طعم ولا رائحة. واستفحل خطر الأمية الحضارية حتى على المتعلمين. التربية لدينا في واد، ومشاكل المجتمع في واد آخر، وكل يغني على ليلاه. وعمليات القمع بمختلف أشكالها في ازدياد يوما بعد يوم: فالحكومات تتحكم في كل شيء، فلا ثقافة إلا ثقافة اللاثقافة، ولا حقوق للإنسان، فتكفي وشاية من صعلوك من صعاليك الأزقة حتى يجد الحر نفسه في



زنزانة لا يعلم مدى أذاها إلا الله سبحانه وتعالى، ثم المحقق، ثم هذا المثقف الحر. والأحرار يفصلون من وظائفهم لا لشيء إلا لأنهم أحرار لا يرقصون مع الراقصين ولا يطبلون مع المطبلين، والساحة حكر لأشباه المثقفين من المرتزقة ولعصابات الشوارع.

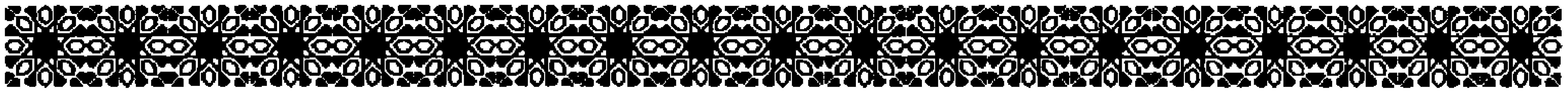
يمكننا القول: إن حل المشكلة الثقافية العربية لا يكمن في التباكي على أطلال الماضي، أو تكثيف عقد المؤتمرات والتظاهرات الإعلامية التي تنهي مقرراتها بانتهاء آخر كلمة في المؤتمر، أوالتظاهرة، وإنما يكمن الحل بالبدء في إيجاد آلية تصبح فيها عملية التثقيف الذاتي عادة تنغرس في ذات الإنسان ولا يمكن الانفكاك عنها.

وهنا يقترح احد التربويين العرب فكرة (المناشط المدرسية) لتفعيل عملية تثقيف الأطفال في المدرسة، بطريقة فعالة تنتج الثقافة، وتجعلها جزءا لا يتجزأ من شخصياتهم. يقول:

تستند فكرة المناشط المدرسية إلى مساهمة الأطفال في إنتاج ثقافتهم، لمجاوزة أن يكون الطفل متلقيا للثقافة بل ممن يضعونها أيضا، ويستطيع كل معلم أن يجعل من تلاميذه ورشة ثقافية تعيد إنتاج ثقافة الأطفال استجابة للمتطلبات التربوية... إن المناشط المدرسية على اختلاف أنواعها تعتمد على بعد ثقافي، في أشكال التواصل الاجتماعي، وأشكال الإبداع الحركي، وإيقاعات اللعب والحياة اليومية، ولن تؤتي المناشط المدرسية أكلها بمعزل عن إرادة الطفل نفسه في التعلم الذاتي، والتربية النفسية لديه. (أبوهيف، مجلة التربية، العدد107، 1993، ص212)

ثم يعود الباحث فيذكر بعض الفوائد التي يمكن أن يجنيها الأطفال من الثقافة (مع أن الباحث تطرق للموضوع تحت عنوان الثقافة بوصفها علاج، لكن لا بأس من تأكيد الموضوع في هذا المكان):

إن ثقافة الأطفال بوسائطها المتعددة، وسيلة علاجية من المشكلات التربوية والاجتماعية في بيئة الأطفال ومجتمعهم، ومن الأمراض النفسية والعقلية عند نشوئها... وفي المبدعات الثقافية للأطفال حالات إنسانية تضيء للأطفال عوالم الروح



الخيرة، أو تنفر من السلوك غير الحميد، وما يهدد العافية النفسية. ومن هذا الباب تزخر ثقافة الأطفال بالنماذج التي تحبب الحيوان والطبيعة والتعاطف والنبل والأخلاق والعطاء والكرامة وغيرها من القيم الإنسانية. (أبو هيف، مجلة التربية، اعدد107، 1993م، ص217).

الاستلاب الثقافي

عندما فشل الإستعمار في تحقيق أهدافه من خلال الاحتلال العسكري حيث وجد مقاومة شعبية عنيفة دحرته خارج حدود البلاد المستعمَرة، لم ييأس من تحقيق أغراضه وأهدافه، فبدأ يبحث عن وسائل استعمارية أخرى فعالة، لكنها غير مكلفة، فوجد ضالته في الاستعمار الفكري، فبدأ بتصدير الأفكار ذات الشعارات البراقة إلى الدول الأخرى بهدف تحقيق استلاب ثقافي لدى تلك الشعوب، وخلخلة أفكارهاالأصلية، وإدخال أفكار غريبة عليها، تساعد في تشويه شخصيتها، وتعويق تقدمها، وهذا ما تقوم به الولايات المتحدة الأمريكية الآن ضمن سياق ما يسمى بالعولمة.

كتب الدكتور محمد الرميحي في مجلة العربي الكويتية (عدد 482، ص22) قائلا:

لذلك نرى أن الثقافة بمعناها العام حافز أو معوق للنمو في المجتمع، وترى بعض الدراسات أن الثقافات وليست الموارد هي المعوق الرئيسي للتقدم في المجتمعات بالمعنى الواسع للتقدم... إن أكبر صادرات الولايات المتحدة إلى العالم اليوم، ليست الطائرات، ولا العتاد الحربي، حتى ولا الملابس، أو المنتج الزراعي الهائل، بل إنه المنتج الثقافي، مثل الموسيقى، وأفلام السينما، وبرامج الكمبيوتر.

ويتوقع أن تكون قيمة التصدير الثقافي قد ازدادت بمقدار كبير خلال الأعوام الأخيرة، وهذا يظهر من خلال ازدياد قوة الولايات المتحدة في مختلف المجالات، بما فيها المجال الثقافي.

يستهين المتفرنجون والسذج بأهمية الأفكار لحياة الأمة وبقائها، واستمرارية تاثيرها على الساحة الدولية، وينسى أو يتناسى هؤلاء أن كثيرا من الأمم قد اندثرت وضاعت، لأنها أضاعت ثقافتها.

يقول الدكتور الرميحي في نفس العدد من مجلة العربي(ص23):

"ولقد ضاع تاريخ العديد من المجتمعات، لأنها أضاعت ثقافتها المحلية، فلم يبق شيء من تاريخ الهنود الحمر في أمريكا، لأن الثقافة الهندية تلك قد اضمحلت، أو أريد لها ذلك، في حين أن مجتمعا كالمجتمع الإسرائيلي بعد أن اضمحلت أو كادت ثقافته القديمة عاود إحياءها، وبنى عليها دولة."

وقد يخطر على بال البعض السؤال الآتي: نرى الكاتب يركز من أول الكتاب إلى آخره على موضوع الثقافة والمثقفين، ويحشد الكثير من آراء المثقفين المتورين المؤيدة لوجهة نظره السوداوية!، وكأنه يتعامى عن مئات الجامعات العربية التي تدفع بعشرات الآلاف من خريجيها المثقفين بالثقافة العالية إلى أسواق العمل، ومؤسسات المجتمع؟

ألا يعجبك هذا الكم الهائل من المثقفين أيها الكاتب المتحذلق؟!

لماذا تصور لنا الأمور وكأننا غارقون في جهل ثقافي؟

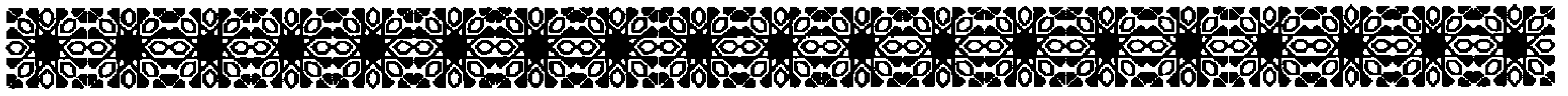
وما المطلوب عمله؟

إن الجواب عن هذه الأسئلة يمثل محور هذه الدراسة.

ونحن بدورنا نقول: إنه يجب التفريق بين حملة شهادات حافظين للحقائق والمفاهيم والمعلومات جيدا ولا يعرفون غيرها، وبين أناس تفاعلوا مع شهاداتهم، وحثتهم على التهام العلم والبحث عنه في كل مكان وزمان واستخدامه في خدمة مجتمعاتهم.

يقول أحد كتاب الصحف العرب:

هناك بون شاسع بين الثقافة والتعليم، إذ مهما تضخمت الشهادات الجامعية التي يحملها الفرد، فهي وحدها لا تعطيه الحق بادعاء الثقافة، فالشهادة



مـا هــي إلا وثيقــة رسميــة تـشهد بـأن حاملـها اختــزن في ذاكرتـه كميـة مـن المعلومـات لاستخدامها أداة لكسب عيشه، وموردا لرزقه، بالإضافة ما تسبغه على بعض الناس من زهو وتعال وخيلاء، نلمسها في المجتمعات المتخلفة كافة. (بوران، 1990، ص15).

فالقضية إذن ليست قضية شهادات(مع اقتناعنا بأهمية الشهادات) فقط، ولكنه قضية فهم ثقافي، وتفاعل مع المجتمع، وخدمة للأمة، واهتمام بالأمور الكبيرة، والبعد عن التوافه، والعمل بجد لرفعة وسمو هذه الأمة المستضعفة، والتي تنتظر من يخلصها من هذا الواقع البائس، لا أن يكرس الخريج شهادته في خدمة الطواغيت.

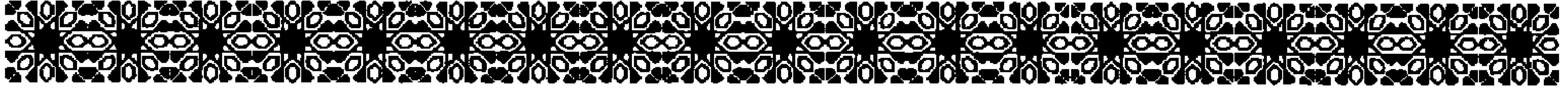
وقد عبر عن هذه الحالة أفضل تعبير الأستاذ مالك بن نبي رحمه الله، عندم سلط الضوء على القيمة الاجتماعية للأفكار، وعلى أهمية تفضيل الفكرة على الشخص. يقول:

"وإن أقل الناس اقتناعا بالقيمة الاجتماعية للأفكار هو في الغالب المثقف العربي، وهذا يوضح لنا السبب في أن أعدادا من المثقفين في الجزائر فضلوا أن يدوروا في فلك بعض الأوثان منذ ثلاثين عاما، بدلا من أن يكرسوا جهودهم لخدمة بعض الأفكار. "(مالك بن نبي، مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي، ص102- 103)

إن أسوأ أنواع الاستلاب الثقافي هي التي يتماهى فيها المغلوب بقيم الغالب وأسلوبه الحياتي، حيث يذوب المغلوب في قيم وأفكار الغالب وعاداته ، فيفقد المغلوب شخصيته.

يقول الدكتور مصطفى حجازي حول التماهي بقيم المتسلط وأسلوبه الحياتي:

يصل الاستلاب في هذه الحالة أخطر درجاته، لأنه يتم بدون عنف ظاهر، بل على العكس من خلال رغبة المسحوق في الذوبان في عالم المتسلط بالتقرب من أسلوبه الحياتي، وتبني قيمه ومثله العليا... وهو يبذل طواعية كل جهد ممكن في هذا السبيل متنكرا لمصالحه الحقيقية... والواقع أن الإنسان المسحوق في هذا النوع



من التماهي، هو ضحية عملية غسيل دماغ مزمنة يقوم بها المتسلط... تستهدف تحطيم القيم الإجتماعية والحضارية للفئة المسحوقة، تؤدي إلى تبخيس وازدراء كل ما يمت إلى عالمها بصلة، كما تزين لها قيم المتسلط، اسلوب حياته، أدواته، تقنياته كطريقة وحيدة ذات اعتبار في الحياة، وفي تحقيق الذات. (حجازي، 1976، ص199- 200).

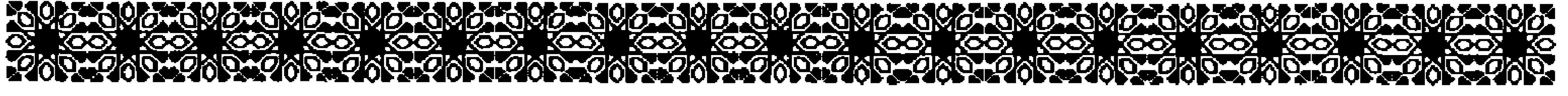
ومن أشكال الاستلاب الثقافي السعي لفرنجة المسلمين، وإخراجهم عن جميع مقوماتهم واس شخصيتهم وحملهم على التبرؤ من ماضيهم وعقيدتهم ولغتهم وعاداتهم.يقول الأمير شكيب ارسلان في هذا الإطار:

فقد اضاع الإسلام جاحد وجامد، أما الجاحد فهو الذي يأبى إلا أن يفرنج المسلمين، وسائر الشرقيين، ويخرجهم عن جميع مقوماتهم، ويحملهم على إنكار ماضيهم، ويجعلهم أشبه بالجزيء الكيماوي الذي يدخل في تركيب جسم آخر كان بعيدا فيذوب فيه، ويفقد هويته. وهذا الميل في النفس إلى إنكار الإنسان لماضيه، واعترافه بأن آباءه كانوا سافلين، وأنه هو يريد أن يتبرا منهم لا يصدر إلا عن السافل الخسيس، الوضيع النفس، أو عن الذي يشعر أنه في وسط قومي دنيء الأصل، فيسعى هو في إنكار أصل امته باسرها، لأنه يعلم نفسه منها بمكان خسيس ليس له نصيب من تلك الأصالة، وهو مخالف لسنن الكون الطبيعية التي جعلت في كل أمة ميلا طبيعيا للاحتفاظ بمقوماتها ومشخصاتها، من لغة وعقيدة وعادة وطعام وشراب وغير ذلك، إلا ما يثبت ضرره (أرسلان، ص8).

إن الأمم الحية المتحضرة تفتخر بتراثها وتعتز به، وتحافظ عليه، ولا تسعى لتبديل شيء منه إلا إذا ثبت ضرره، وفي ذلك يقول وزير خارجية بريطانيا سابقا (تشامبرلين) معتزا بتقليديتهم:

نحن الإنجليز أمة تقليدية محافظة على القديم، وأرفض تبديل شيء من أوضاعنا، إلا إذا ثبت ضرره، ولم يبق مناص من تغييره (أرسلان، ص88).

ذكرنا سابق أن الاستعمار قد فشل في تنفيذ مخططاته العسكرية، لذلك سعى إلى ممارسة الغزو بطريقة أخرى فعالة في تحقيق أهدافها، لكنها غير



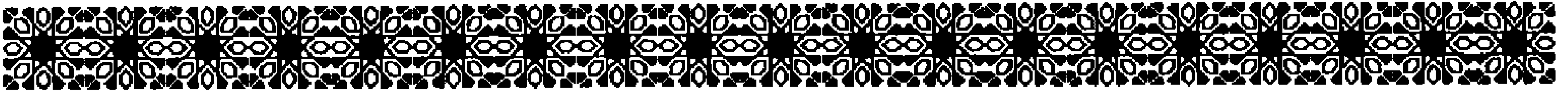
مكلفة، فبدأ بممارسة الغزو الفكري للبلاد المستعمرة، بهدف استلاب أفكارها، وإضعافها من الداخل، من خلال غزو عقيدتها وتشويهها.

يقول الدكتور علي جريشة:

وقد ظهرت أخيرا وثيقة خطيرة تلقي الضوء على تحول الصليبيين من الغزو العسكري إلى الغزو الفكري، وهذه الوثيقة تتضمن وصية (القديس) لويس ملك فرنسا وقائد الحملة الصليبية الثامنة التي انتهت بالفشل والهزيمة، ووقوع(لويس) في أسر المصريين في مدينة المنصورة، وقد بذل الملك لويس فدية عظيمة للخلاص من الأسر، وبعد أن عاد إلى فرنسا أيقن أنه لا سبيل إلى النصر والتغلب على المسلمين عن طريق القوة الحربية، لأن تدينهم بالإسلام يدفعهم للمقاومة والجهاد، وبذل النفس في سبيل الله لحماية ديار الإسلام، وصون الحريات والأعراض به، والمسلمون قادرون دوما للانطلاق من عقيدتهم إلى الجهاد ودحر الغزاة، وأنه لا بد من سبيل آخر، وهو تحويل التفكير الإسلامي، وترويض المسلمين عن طريق الغزو الفكري، بأن يقوم العلماء الأوروبيون بدراسة الحضارة الإسلامية، ليأخذوا منها السلاح الجديد الذي يغزون به(الفكر الإسلامي)، وهكذا تحولت المعركة من ميدان السلاح، إلى معركة في ميدان العقيدة والفكر، بهدف تزييف عقيدة المسلمين الراسخة، التي تحمل طابع الجهاد، وتدفع المؤمنين إلى الاستشهاد. (جريشة، 1977، ص119)

وما حدث للعالم الإسلامي يؤكد صحة ما ورد في الفقرة السابقة: إذ نجد حركات تسعى لنيل الاستقلال، لكنها في نفس الوقت مغزوة ثقافيا، وتحمل أفكارا علمانية لا تتفق وقيم ومبادئ الأمة، أو الشعب الذي يريدون تحريره. فهم يريدون تحرير شعوبهم سياسيا من جهة، ويسحبون الكتل الشعبية باتجاه الغرب المستعمر من جهة أخرى، فهل يسمى هذا تحريرا؟

تخرج من استعمار عسكري، وتربط شعبك ثقافيا بفكر الاستعمار، وتركض وراء أفكاره معتقدا أنك محرره، أليس هذا هوة الغباء السياسي والعمى الفكري ؟



ومن أشكال الاستلاب الفكري تشكيك الغازي بقدرة عقيدة الأمة وأفكارها على إحداث التقدم، وإشعار الشعوب المغزوة بالدونية أمام تقدم وعظمة الدول الغازية ثقافيا.

يقول إبراهيم العبادي في مقالة له منشورة على الإنترنت:

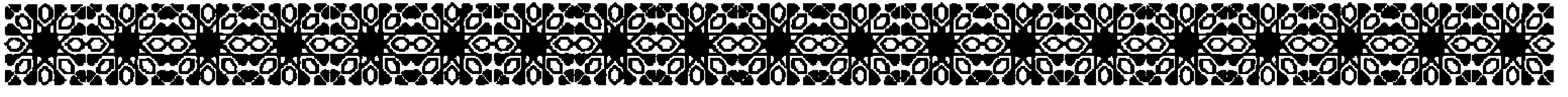
إن هدف الغازي يتجسد دائما في محاولة التشكيك بقدرة العقائد والأفكار والعادات والقيم والمعاني المحلية للآخرين على الأخذ بأيديهم على التطور والتقدم، وبالتالي يصور مجتمعاتهم بشكل يشعرون معها بالدونية، والنقص أمامه، ومن ثم يلجؤون إلى المجتمعات الأخرى في توليد المفردات الثقافية التي يحتاجونها باستمرار.

ومن صور الاستلاب الفكري أن الثقافات المتفوقة تحاول فرض نموذجها الحداثي على الآخرين، باعتباره النموذج الأوحد والعلاج الوحيد لمشكلة التأخر الحضاري. وإن أية ثقافة تشعر بتفوقها، تميل ذاتيا إلى تعميم نفسها من خلال فرض نموذج مدنيتها، وتكريس ذلك بصفته خيارا واحد للحداثة والتطور والمعاصرة. وحينما يؤدي ذلك إلى النزعة القومية، والتنافس على مواقع النفوذ في العالم، فإن الأقوى عسكريا واقتصاديا، والأقدر على استخدام وسائل الإعلام، وتوظيف التكنولوجيا، يسعى إلى الفوز بموقع الصدارة.

إن بعض المفكرين ممن يفترض أن يكونوا معالجين للأمة من مرض التخلف الحضاري، استلبوا فكريا، وأصبحوا يكررون عبارات الغازي، وتيئيس الأمة من أي أمل في النهوض، ويكثرون الحديث عن التخلف، دون أية ممارسة فعلية على الأرض للتقدم، بل ويشكك بعضهم في تراث الأمة العريق الذي أثبت جدواه في تشكيل حضارة عظيمة، ليس مستحيلا تكرارها مرة أخرى.

يقول إبراهيم العبادي أيضا:

..ويظهر أن بعض الأطباء الذين ننظر إليهم اليوم كمشخصين ومعالجين لأمراض التخلف، قد أصيبوا بما يشبه الاكتئاب الحضاري، ربما لكثرة تأملهم في



أعراض التخلف، وربما لحرصهم الشديد على شفاء هذا المرض، كل ذلك وغيره جعلهم يلقون باللائمة على هذا المريض، وجعلهم يقسون عليه، بل ربما استعياهم الوضع إلى أن يقولوا أن المريض حالة ميؤوس من شفائها، ويستعصي علاجها.

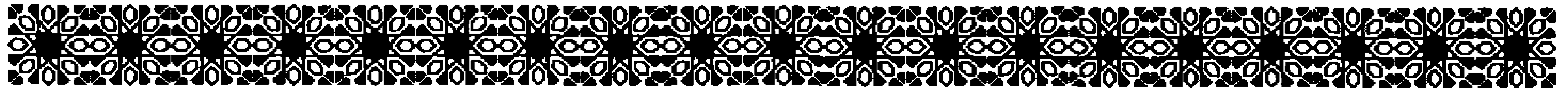
والمستغرب جدا في عالمنا الإسلامي هو ظهور ذلك العدد الكبير من الماركسيين واللينينيين والوجوديين، بحيث أصبحت هذه الأفكار موضة العصر في فترة من فترات العالم الإسلامي العصيبة، لكننا بالمقابل لم نر خلدونيين بنفس الفاعلية والأثر كما يقول محمد جابر الأنصاري.

"وإنها لمفارقة ساخرة ومؤلمة معا أن يسجل تاريخ الفكر العربي ظهور ماركسيين عرب من مختلف التصنيفات- ولم يسجل بعد- ظهور خلدونيين عرب بنفس الفاعلية، والتأثير والزخم، بما يتجاوز الدرس الكاديمي، أو الفكري العام، أوالاعتزاز التراثي بابن خلدون" (الأنصاري، 1998، ص82).

بل إن الوضع تجاوز عملية تبني الأفكار المستوردة من الخارج إلى حد الإرهاب الفكري في وجه كل من يفكر بالاهتمام بإبن خلدون من ناحية دراسية، ولم يتوقف هذا الإرهاب إلا بعد أن اعترفت مدارس الاستشراق بابن خلدون كصاحب نظرية اقتصادية مادية، وكان التطبيل والتزمير حينذاك لأفكار أوغست كونت وكارل ماركس ودركهايم وفرويد، وغيرهم من الغربيين. وقد أصبحت الثقافة تخزينا لبعض المعلومات، ولا أثر لها في حياة المثقفين، فالجامعية أولى الباحثات عن الموضة، والجامعي أول الباحثين عن المنصب. (حنفي، 1981م، ص133).

وأصبح الاهتمام مركزا على المصالح الشخصية الاستهلاكية الهزيلة، والمجتمع سادر في لهوه لا يعرف للنضال طريقا ولا للجد مسلكا، وأصبح الاهتمام بالمظاهر هو الأساس، ومن يخالف ذلك فهو الشاذ والمنشق عن قواعد اللعبة !

فقد نشأت في البلاد النامية اهتمامات غريبة أبعد ما تكون عن مجتمع الاستثمار، أو عن مجتمع النضال، مثل السعي وراء البضائع المستوردة، وفتح الأسواق الحرة، وتجارة البضائع المهربة، بل وأصبحت هذه المواضيع تشغل حيزا



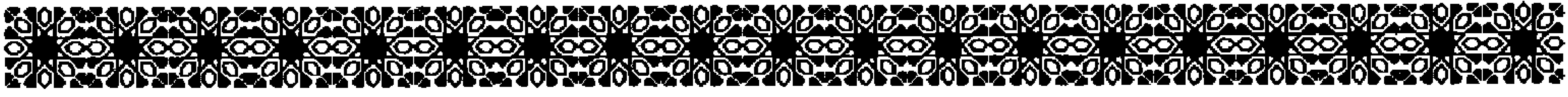
يوميا من الجرائد والإعلانات. استطاعت أجهزة الإعلام امتصاص نشاط الجماعة كلها، عن طريق الحلقات المسلسلة، حيث يمكث آلاف المواطنين كل يوم في ساعة معينة. وقد أصبح عدد ساعات الإرسال في بعض الدول النامية أكثر عشرات المرات من ساعات الإرسال في بعض الدول المتقدمة، وذلك لخلق أنشطة زائفة لامتصاص النشاط الذي لم يتحقق. (حنفي، ص133).

وهذا الاستلاب الثقافي يلمسه رجال التربية والتعليم لدى طلابهم، حيث نرى الكثير من الطلبة يحفظون جيدا مضامين المسلسلات المتنوعة الهابطة المستوى، والأغاني المنحطة أخلاقيا، ومضامين الدعايات التجارية التي تنمي الثقافة الإستهلاكية، وأسماء الفنانين والفنانات الأحياء منهم والأموات، يحفظون كل هذا أكثر من حفظهم لآيات من القرآن أو أبيات من الشعر، أو نصوص أدبية مفيدة من الأدب العربي، أو الأجنبي. إنه الاستلاب الثقافي بكل معانيه.

ومن مظاهر الاستلاب الثقافي، نقل الأنظمة التربوية الغربية شكلا ومضمونا، وما يتبع ذلك من ضياع للهوية، وفقدان للذات، وتدمير للأجيال.

وقد لا يكون نقلنا ظواهر الأمور عن غيرنا قادحا كل القدح في هويتنا، لكن نقل النظام التربوي شكلا ومضمونا هو النقل(الآثم)، لأنه إثم في حق الهوية، وإثم في (الحال)، وإثم في المستقبل؛ أي انه هدم للأصول، وإهدار للثروات، وتدمير للأجيال القادمة، الذي يزداد حتما مع تواتر النقل، وشدة أواره- ذوبان الصلات بين شبابنا وجذورهم، وتفصم العرى اللاحمة بينهم وبين الأرض التي يقفون عليها، فيكونون إلى الزبد أقرب منهم إل (الأوتاد)، فهذه راسخة(مرسخة)، وذاك يذهب جفاء (عصر، 1999م، ص37).

إننا بحاجة إلى إنتاج الثقافة بدلا من استهلاك ثقافة الآخرين، واستفزاز الإبداع لدى ابنائنا، بدلا من النسج على منوال الاخرين، إننا بحاجة إلى شخصية تربوية عربية إسلامية بدلا من تقليد الغربيين. وفي هذا المضمار يتساءل الدكتور



عبد الباقي عصر، محددا طبيعة المشكلة الاستلابية التي نعانيها: "متى سنكف عن تأليه أقوال الغربين والخط الغربي في التربية؟

متى سيكون لنا نظرية في البحث التربوي غير ما قاله(فان دالين). " (عصر، ص45).

ويشخص الدكتور فاخر عاقل- أستاذ علم النفس المعروف - الحالة مؤكدا أننا عيال على الثقافة الغربية، وتابعين ومقلدين لها، والأمر الأكثر سوءا أن نأخذ عنهم كل شيء، نافعه وضاره، غثه وسمينه. وكأن الدكتور فاخر يريد ان يقول:

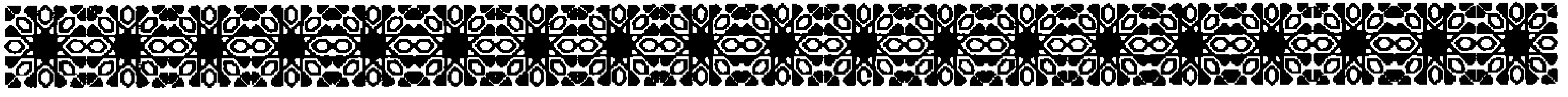
يجب أن نحتفظ بشخصيتنا الثقافية، وألا نسمح باستلابنا فكريا من خلال مصادرة عاداتنا وتقاليدنا، وإحلال عادات وتقاليد وثقافة الآخر مكانها إحلالاً جزئياً أو كلياً.

ثم يقول:

لا نكران ولا عيب في قولنا إننا حتى الآن كنا عيالا على الثقافة الغربية وتابعين ومقلدين لها. إن قرونا طويلة من الاستعمار والتبعية، وما استتبعتا من تجهيل وتاخير قد حتمت علينا ان نتنازل عن كثير من أصالتنا، وأن نتقبل عددا من المفاهيم الدخيلة، والمثل التي لا تتفق مع طبيعتنا وحاجاتنا وتقاليدنا... ولكن الضرر كل الضرر في أن نقتبس هذه الثقافة بعجرها وبجرها، وان نحكم على أنفسنا بأن نكون- إلى الأبد- عالة على الحضارة الغربية وتابعين.

إن الضرر كل الضرر في أن نقتبس اقتباسا أعمى لا نميز فيه بين الغث والسمين، بين النافع والضار، بين ما يلائم طبيعتنا وتقاليدنا وحاجاتنا، وبين ما يتنافى مع ذلك كله.

إن الضرر كل الضرر أن نزعم لأنفسنا ما زعم بعض الترك لأنفسهم، من أنهم أوروبيون لا يمتون إلى هذا الشرق بصلة، ولا يتأثرون بما توارثوه من دين وحضارة- إن كانت لهم حضارة (عاقل، 1983، ص220).



ومن مظاهر الاستلاب الثقافي حب التقليد للأحنبي في الخير والشر، ويلاحظ ذلك لدى المتعلمين وأصحاب الشهادات العليا وأفراد الشعوب العربية، أما المتعلمون فنرى فئة منهم ضبعهم الغربيون، لذلك تراهم يقلدونهم في دراساتهم ولغاتهم وعاداتهم وأساليب حياتهم، ما قاله الغربيون مقدس لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه.

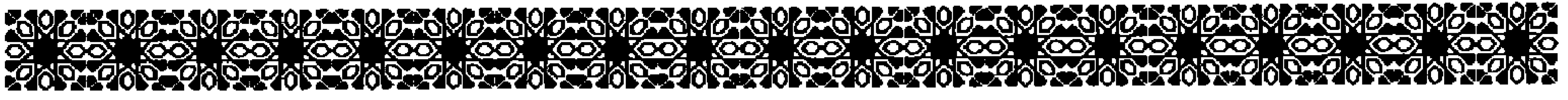
لقد جرب بعض المثقفين في الخمسينيات والستينيات من القرن العشرين، أن يقلدوا وجودية سارتر ومدرسته، فكانوا أكثر المثقفين هزالا، ولقد جرب ويجرب بعض الشعراء وأدعياء الشعر ان يقلدوا الطرق الغربية بكل ما فيها فما امتد واحد منهم لأبعد من نفسه في ديار العرب، فمقدار ما هي خاطئة تلك المواقف، لأنها تقوم على تعميم التبعية، فهي في التربية على الخصوص عامل مثبط لملكة الخلق والإبداع في الفكر العربي (رسلان، 1995، ص76- 77).

ويؤكد الكلام السابق مجموعة من خبراء اليونسكو حين قال أحدهم:

"هناك فئة من المفكرين العرب تتبنى نظرية التشبه بالغرب عن اقتناع، وتؤكد أنه حيال التحديات الكبرى للحضارة في القرن العشرين، لا أمل في البقاء، لا بل في النهضة أمام الثقافة الإسلامية التي تجاوزها تطور العالم، بعيدا عن مساعدة الثقافة الغربية التي على هذه الثقافة أن تتبناها كمصدر إلهام يقتضي التشبه به" (لفيف من خبراء اليونسكو، 1983، ص294).

ويقول الدكتور محمد محمد حسينفي في هذا المضمار:

ولما استولى علينا حب التقليد للأجنبي في الخير والشر، وكان من بين ما ابتلينا به أننا أصبحنا لا نعجب بأثر من آثارنا، أو عادة من عاداتنا حتى نسمع تقريظ الأجنبي لها، فقرظناها تبعا له، أو نرى اهتمامه بها، وعنايته بدراستها فندرسها اقتداء به، وقد ظلت (ألف ليلة وليلة) دهرا لا يكترث لها إلا السوقة والفارغون وأصحاب المجون، حتى رأينا الأجانب يترجمونها، ويوهمون الناس أن حياة الشرقيين ليست إلا صورة مما تسوقه أقاصيصها، فتنبه باحثونا عند ذلك لها، وتناولتها



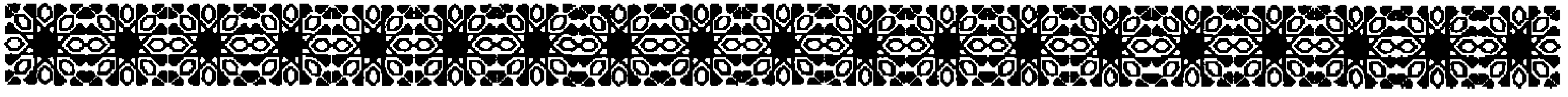
أقلامهم بالدراسة والتنقيح والتهذيب والاقتباس، وكذلك كان شأننا مع دراسات الفولكلور. (محمد حسين، 1988، ص47).

لقد تعرض المفكرون العرب لهزيمة في الفكر والروح أشعرتهم بالعجز. وإن أخطر الضربات التي تتعرض لها الأمة، هي الضربات التي تصيب مفكري الأمة في صميم تفكيرهم حيث يتشبعون بالعلوم العصرية، دون أي اطلاع على تراثهم القديم، ويتحول المفكرون إلى عارضي أفكار من أجل الشهرة، حيث يتمادى البعض في تأليف قصص وروايات وأشعار وافكار، تتضمن في ثناياها هجوما عنيفا على الدين الإسلامي بشكل خاص والتراث العربي الإسلامي بشكل عام، كل ذلك استعراضا ومباهاة أمام الناس، من خلال خبطة فكرية تكون نتيجتها الحتمية انكشاف أمرهم، واستهزاء الناس بهم والمطالبة الشعبية بمحاكمتهم كما حدث لبعضهم في السنوات الأخيرة.

يقول الدكتور حسن حنفي:

..فالهزيمة كانت في الفكر والروح والوعي، قبل أن تكون في ساحة القتال... فقد حاول الاستعمار نشر معلومات في البلاد المستعمرة، بل وأكبر قدر منها حتى ينزع العقول عن بيئتها، ويحشوها بعلم عصري، يضمن به ولاءها. في نفس الوقت يشعرها بعجزها، ويربي لديها عقدة نقص من هذا العلم العصري، في لحظة لم تع هذه العقول فيها بعد واقعها الحاضر، أو تراثها القديم، وقد حاولت الطبقات المثقفة السير في ذلك. كما حاولت الطبقات المثقفة الجديدة السير في نفس التيار من أجل الشهرة العلمية بأسرع الطرق، واستعراض المعلومات، ومن ثم يتحول المثقف إلى عارض، وفي بعض الأحيان إلى تاجر، أو إلى بائع متجول، وكأن المفكر له بضاعة وهي العلم. (حنفي، ص7- 12).

وبرز الاستلاب الثقافي أيضا من خلال الانطلاق من نموذج الحضارة الأوروبية باعتباره مقياس التقدم واعتبار الأنماط الاجتماعية الأصيلة في بلداننا هي معيار التخلف.



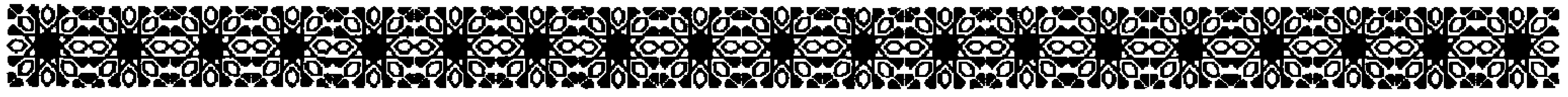
ونجد ذلك في كثير من الدراسات الاجتماعية والأنثروبولوجية والنفسية، حين قطع الكثير من الباحثين وأساتذة الجامعات على أنفسهم عهدا بان يسيروا وراء الغرب حتى النهاية.

وقد بين الأستاذ منير شفيق بوضوح تام حين قال:

وقد صب في هذا الاتجاه أيضا عدد ممن يعتبرون أنفسهم من دكاترة علم الاجتماع وعلم النفس، وذلك حين انطلقوا من نموذج الحضارة الأوروبية، فاعتبروا أنماطها الاجتماعية هي مقياس التقدم واعتبروا الأنماط الأصلية (ويسمونها: التقليدية القديمة) معيار التخلف. كما اعتبروا شخصية المسلم شخصية متخلفة، وذلك حين اعتبروا قيم الغرب في تنشئة الفرد، وتكوين شخصيته نموذجه للتقدم. وإنه لمن البديهي أن يصلوا إلى هذه النتائج ما داموا قد اتخذوا الأنماط الاجتماعية الأوروبية- الأمريكية على اختلافها، وشخصية الفرد في تلك الأنماط معيار القياس.

وبهذا تصبح القيم الفردية والأنانية وعناصر القسوة والعزلة واللامبالاة بالآخرين، وإسقاط مختلف العلاقات الإنسانية، مقياس التقدم، وتصبح عملية ذوبان الفرد في الحزب والدولة مرحلة أرقى وميزان القياس للتقدم والتخلف، ثم تصبح علاقات العمل التي تقوم على أسس غير إنسانية، وذلك حين يستعبد الإنسان للوقت والسرعة والإنتاج المادي، هي مقاييس شخصية الفرد، بما يقود بالضرورة إلى اعتبار الشخصية الإسلامية شخصية متخلفة، ليس الشخصية المسلمة الواقعية فحسب، وإنما أيضا الشخصية التي يسعى الإسلام لتكوينها. (شفيق، 1991، ص130- 31).

ومن مظاهر الاستلاب الثقافي أيضا أن الاستعمار قام بفتح الكثير من المدارس الأجنبية، وشجع الخلافات الداخلية والطائفية، والتعصب الأعمى للطائفة، والتمسك بالعادات الضارة، وتشويه الأنظمة التربوية في العالم العربي حيث تعددت تعدد ألوان قوس قزح، حسب الدولة المستعمِرة، فهذه الدولة نظامها إنجليزي، والأخرى فرنسي، والثالثة أمريكي... وهكذا.



ومن مظاهر الاستلاب الثقافي مظهر يتعلق بمجتمعات الخليج، حيث يذكر الدكتور محمد جابر الأنصاري المعطيات الأساسية لمشهد الغزو الثقافي في هذه المجتمعات، وقد لخصها الكاتب كما يأتي:

1- عمالة أجنبية كبيرة في مجتمعات أغلبها صغير الحجم وقليل السكان، وهي عمالة تمتد إلى العمالة الأجنبية، وتربية الجيل الجديد، والمداخلة في أدق جوانب الحياة العائلية.

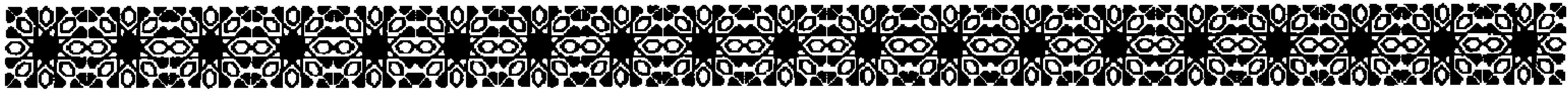
2- تأثير تلفزيوني مضاعف في مجتمعات تشكل الأمية نسبة غير يسيرة فيها، ولا تشجعها حياتها الاستهلاكية على القراءة الجادة إلا فيما ندر، وتمثل البرامج الأجنبية المستوردة، أو المقلدة لها مادتها الرئيسية.

3- انتشار أفلام الفيديو فيها، وتحت تصرف من هم دون سن الرشد بالاضافة إلى نوعيات معينة من الأفلام قد هربت إلى داخل البلاد، وتحمل أخطر أنواع المؤثرات الأخلاقية والنفسية والفكرية.

4- استمرار الغزو الاستهلاكي الترفي، مع ما يرافقه من قيم سلوكية ومعنوية غير ملائمة.

5- تزايد توجه أبناء النخب المؤثرة في المجتمعات إلى الدراسة منذ المرحلة الابتدائية والثانوية في المدارس الأجنبية، أو المدارس المحلية المتشبهة بالأجنبية، أو المدارس في أوروبا وأمريكا، بشكل يؤثر مباشرةً في سلامة تكوينها العربي الاسلامي، وفي متانة انتمائها الوطني لمجتمعاتها، بل مدى معرفتها بها، وحتى في قدرتها على التحدث بلغتها العربية الأم، الأمر الذي يطرح تساؤلاً كبيراً وخطيراً عن مدى قدرتها على القيادة الوطنية السليمة في سائر مجالات الحياة عندما تتسلم المسؤولية.

6- ضعف البنية الفكرية العلمية الثقافية في مجتمعات المنطقة ومؤسساتها العلمية والجامعية، لذلك فإن شريحة لا يستهان بها من أساتذة الجامعات ورجال البحث الخليجيين يتمسكون بالتعليم والبحث باللغة الأجنبية،



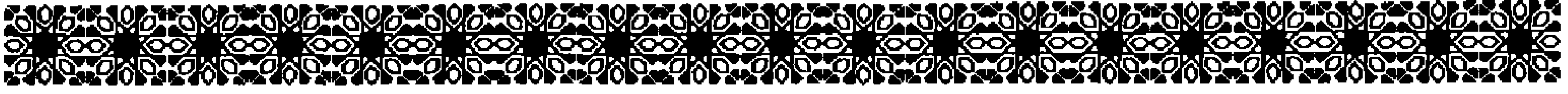
والاستهانة باللغة العربية، ومقاومة محاولات التعريب في الجامعة والادارة والاقتصاد والمجتمع بعامة، الأمر الذي يخلق ازدواجية ثقافية خطيرة بين نخبة متعلمة متفرنجة في لغتها- وبالتالي في أفكارها وتوجهاتها، وبين أغلبية مجتمعية لا تتفاعل معها ولا تستفيد منها بسبب الحاجز اللغوي وما يستتبعه من حواجز معنوية وفكرية.

7- إفتتان الأجيال الشابة المثقفة ببعض دعوات التجديد القشورية، أو البراقة مظهراً، أو المشبوهة أساساً فيما يتعلق بتجديد اللغة العربية، وتجديد الفكر والأدب والثقافة، كمدارس الوجودية والماركسية والبنيوية المشككة بأسس الشخصية العربية الاسلامية، بعيداً عن المعرفة المتبصرة، والنقد العلمي الموضوعي لتلك المدارس والدعوات.

8- التوجهات السياحية لبعض مناطق العالم المشبوهة سلوكياً – ما زالت قائمة لدى القطاعات الشابة من المجتمع وهي تجلب معها الكثير من المحاذير خاصةً مع انتشار وباء الايدز وعادات التخدير ومسلكيات العنف (الأنصاري، 1998م، ص311- 313).

إذا أمعنا النظر في النقاط السابقة المتعلقة بمجتمعات الخليج العربي، نجد أن معظمها ينسحب على المجتمعات العربية والاسلامية الأخرى، وقد يكون الاختراق الفكري أقوى في دول الخليج بسبب المستوى الاقتصادي المرتفع للمواطن هناك، مما يشجعه على الانغماس في ثقافة الاستهلاك، ومحاولة البحث عن الجديد، بغض النظر عن مضمونه ومحتواه، أي البحث عن الجديد لأنه جديد، وهذا هو مكمن الخطر على أبناء أمة تتعرض إلى أشد وأبشع هجمة استعمارية عرفها التاريخ.

يعتقد البعض أن الاستعمار قد خرج ولن يعود ، وهذا اعتقاد ساذج وسطحي ، فالاستعمار ما زال جاثماً في عقولنا وأسواقنا، وتلفازاتنا ومناهجنا وسلوكياتنا، بل ويزداد نفوذه يوماً بعد يوم. وبدأ الاستعمار يعيد سيرته الأولى من



الاحتلال العسكري، وقمع الشعوب المسلمة باستخدام الأشد فتكاً من أسلحته ، كما يحدث الآن في أفغانستان والعراق والشيشان.. . ولا ننسى أقبح استعمار على مدار التاريخ، القابع الآن في فلسطين الحبيبة. ويبدو إن الاستعمار بدأ يدرك أنه لا بد من اقتران أسلوبي الاستعمار معا في بعض الحالات المستعصية كافغانستان والعراق وفلسطين.

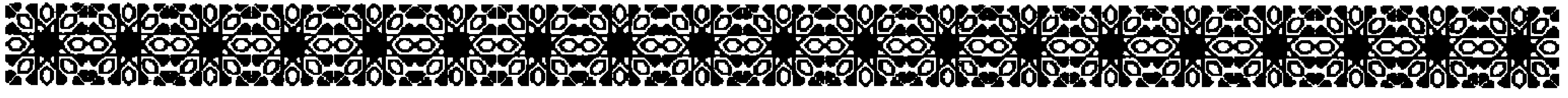
ويتفق الأستاذ منير شفيق مع الدكتور الأنصاري في ضرورة التمسك بثقافة الأمة ولغتها وعاداتها، وعدم السماح للمتفرنجين من بيننا أن يمسوا ثوابتنا الأخلاقية والفكرية بقوله:

القوة العسكرية حققت للغرب إنزال هزيمة عسكرية بالأمة، والتجزئة أقامت لسيطرته أساساً موضوعياً مادياً، ولكن هذا وذاك ما كانا ليجديا تماماً، ما لم تقع الهزيمة في العقول، وفي النفوس، والارادة، وما لم تتجه الأفكار والثقافة والحضارة والمؤسسات داخل دولة التجزئة باتجاه تكريسها. وتطلب هذا وذاك القيام بمهمة مزدوجة تعبر عن سمتين:

أولاهما: محاربة الإسلام وإبعاده عن العقول والنفوس والإرادة ونفيه عن الثقافة والحضارة والمؤسسات.

ثانيهما: إعادة صياغة الأفكار، والثقافة والحياة الحضارية والمؤسسات على أسس غربية، بحيث تصبح مدارس الفكر والفلسفة الغربية الأوروبية هي النماذج وهي الدليل لفكر الأمة، أو على الأقل بالنسبة لفكر قادتها وأهل الرأي فيها، بحيث تحل قيم الحضارة الأوروبية الغربية مكان القيم الحضارية الإسلامية، فتتغير الأخلاق والعادات، وتتغير أساليب الحياة حتى في المأكل والملبس والمسكن والتربية على أساس الأخلاق والعادات والأنماط الحياتية الغربية. (شفيق، 1987، ص91).

ومن مظاهر الاستلاب الثقافي التوجه المقصود للإنقاص من قدر العلماء والمثقفين الإسلاميين من خلال التجاهل، أو الإقصاء والفصل من الوظائف العامة، أو إسناد الوظائف الهامشية لهم، ويحدث هذا في معظم الدول العربية والإسلامية،

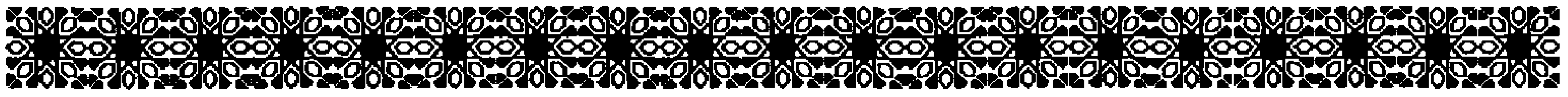


علما بأن هؤلاء المثقفين هم من المميزين علما وأخلاقا، ومتخصصين في مجالات علمية متعددة ضرورية لتقدم الأمة. وتسند الحكومات الوظائف العليا للشخصيات المتطفلة والأقل ثقافة، لا لسبب إلا لأنهم يجارون السلطة في فكرها المتغرب، فلا نفاجأ إذن، عندما نسمع عن الفساد الإداري والتردي العلمي والتاخر الحضاري التي تضرب أطنابها في العالمين العربي والاسلامي. ومجموعات اللصوص التي تكتشف يوميا، مع ما يرافق ذلك من محاكمات مسرحية، تغطية على بشاعة الفساد المستشري في كل ركن من أركان الدولة. ولا نبالغ إذا قلنا أن الثورات العربية التي اشتعلت في عام 20011 م في عدة دول عربية، كان أحد أسبابها وضع الرجل في المكان غير المناسب له.

يقول الأستاذ منير شفيق عن محاربة الاستعمار للاسلام:

عمدوا إلى الإنقاص من قدر العلماء والمثقفين الإسلاميين إما من خلال الصمت والتجاهل، وإما من خلال التهكم على ثقافتهم باتخاذ الثقافة الغربية معيارا للعلم والثقافة، وعملوا على إبعادهم عن المراكز العامة، بما في ذلك مراكز القضاء المدني والتدريس، وأحلوا جامعيين متغربين مكانهم، يطبقون القانون الوضعي، والمناهج العلمانية، ثم سعوا إلى وضع الأوقاف الإسلامية تحت سلطة الدولة المتغربة، حتى تتحكم بأرزاق الوعاظ وما يتبقى من معاهد إسلامية. (شفيق، ص92).

وحتى يغطون فعلتهم وتكتسب الشرعية، فقد حرصوا على استعمال شخصيات دينية تشكل نماذج سيئة يوظفونها في الأوقاف، بحيث يصبح سلوكها المنحرف مصدر تنفير من الدين الاسلامي، وكأنهم يريدون أن يقولوا للناس هذا هو الدين الإسلامي، فمن أراد الاقتداء فلينظر إلى هذه الشخصيات وليقتدي بسلوكها، فهو السلوك الاسلامي القويم، وبالتالي يهرب الناس عن الفكر الاسلامي الصحيح على اعتبار أن هؤلاء هم ممثلوه، ونماذجه التطبيقية، أما النماذج الإسلامية الحقيقية فلا يسمح بتوظيفها، والأسباب جاهزة طبعاً، فهي أسباب أمنية..



. وإذا وظف بعضهم فيكون ذلك في وظائف هامشية لا تاثير لها. فتكون أهداف الاستعمار قد تحققت كما يريد.

فماذا نُعلم تلامذتنا في المدارس ؟

هل نُعلمهم أن الأوقاف وشخوصها هم الممثل الشرعي والوحيد للإسلام ؟

هل نقول لهم إن المسؤولين في وزارات الدولة هم الأذكى والأكثر علماً وأخلاقاً من بين جموع الشعب ؟

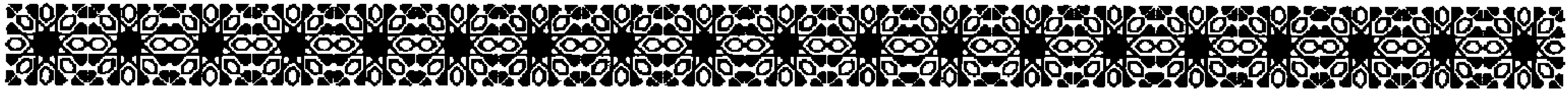
هل نمارس التزييف الفكري والعلمي أم نقول الحقيقة، ومهما تكن نتائج هذا القول؟

وتجيء عملية تشويه التاريخ الإسلامي، بتركيز الضوء على الجوانب السلبية، وتجاهل الجوانب الإيجابية التي تمثل القاعدة العامة للتاريخ الإسلامي:

عمدوا إلى تشويه تاريخ الأمة الإسلامية، بإبراز العناصر السلبية فيه، فكان ديدنهم طمس سيرة الخليفة العادل وإبراز السلطان الجائر، وإخفاء صورة القائد المجاهد، وإظهار صورة الماجن السفاح، وحجب ذكر الإمام والعالم والقاضي التقي المستقيم، لإظهار النوادر في سير المنافقين ووعاظ السلاطين، وأبعدت عن الأعين صورة المرأة المسلمة المجاهدة، لتضخم صورة الجواري والقيان والمرأة الخاملة المقموعة، وتغييب الثورات الإسلامية وحركات الجهاد الإسلامي، لتشيع سير تمردات القرامطة والبابكيين. (شفيق، الاسلام وتحديات الانحطاط المعاصر، ص93).

ومن المظاهر القاتلة للاستلاب الثقافي تشكيل فئة من المتعلمين يرفضون المواريث الدينية والحضارية والثقافية، الذين أسماهم الدكتور يوسف القرضاوي (المتعبدون للمستقبل)، حيث يقول عنهم:

وفي مقابل هؤلاء الأمسيين المسرفين في التعلق بالماضي بصورة أو بأخرى، نجد آخرين يغالون بالتشبث بالمستقبل، مديرين ظهورهم للماضي، معرضين عن تاريخهم وتاريخ أمتهم وتاريخ الإنسانية، إعراضا تاما، رافضين للمواريث الثقافية



والدينية والحضارية، رفضا كاملا دون تمحيص، ولا تمييز بين حقها وباطلها، وحلالها وحرامها، ونافعها وضارها.

يقولون: دعونا من الأجداد الذين ماتوا وشبعوا موتا، خلونا نبحث عن الشباب الذين سيكونون رجال الغد، بل عن الأطفال الذين سيكونون شباب الغد، بل عن الأجنة التي ستكون عن قريب أطفال الغد.

ويقولون: إن أعيننا لم تخلق في أقفيتنا لننظر إلى الوراء، بل خلقت في وجوهنا للنظر إلى الأمام، فلماذا تكلفوننا دائما الالتفات إلى الخلف، وهو مما يعوق انطلاقنا، وتقدمنا نحو الهدف المنشود. (القرضاوي، مرجع سابق، ص41).

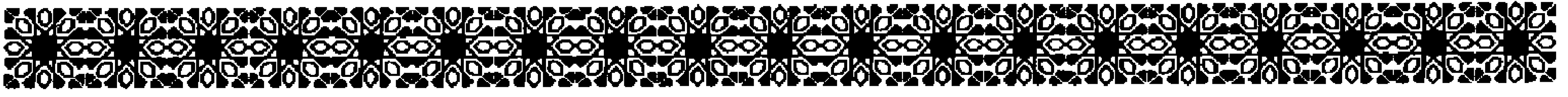
وتصف الباحثة (هيام الملقي) عملية الإعراض عن التراث الإسلامي، والإقبال على مغريات الحضارة الحديثة، حيث يتوهم البعض بأن كل جديد حسن يجب الإقبال عليه، وكل قديم سيئ يجب الابتعاد عنه، حيث يرجع ذلك للاستلاب الفكري المسيطر على أنماط تفكيرهم.

تقول الباحثة:

أصبحنا نواجه مشكلة واضحة وهي ان العودة إلى التراث لا تجد عند الإنسان المعاصر الحماس الكافي، لإقباله المتزايد على مغريات حضارة العصر لأسباب نفسية، أكثر منها موضوعية، وبالتالي فإن هذا الإنسان يجد في نفسه صعوبة ومقاومة في التعامل مع قيم تراث أمته... ويعود ذلك للوهم الكبير بأن كل ما هو قديم يجب الإعراض عنه، واستبعاده من حياتنا، بحجة عدم مسايرته لحاجاتنا المتزايدة لكل ما هو جديد مبتكر (الملقي، ص72).

وقد أطلق الدكتور حسن حنفي على هؤلاء المتبعين للغرب في فكره وفنه ومنتجاته ... أطلق عليهم مصطلح (المنبهرون)، فهم ينتظرون أية حركة تخرج من الغرب لالتقاطها وتقليدها وإعادة عرضها. فيقول:

فالمنبهرون بالغرب يرون في كل فلسفاته خلقا جديدا، وفي كل تيار فني لديه إبداعا أصيلا، ويرون فيه مصدر كل إلهام جديد، ومنبع كل وحي عصري،

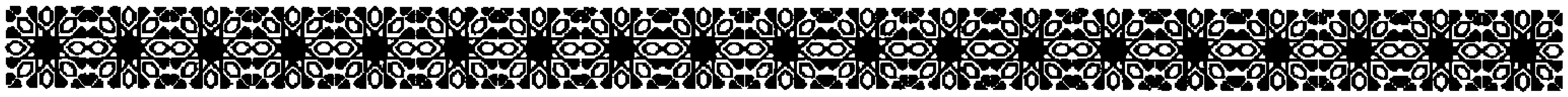


وينظرون بفارغ الصبر ورود أحدث المذاهب الفكرية، وآخر الاتجاهات الفنية، كما ينتظر البعض الآخر صيحات الموضة، وآخر المنتجات المستوردة، ويكون السابق للعرض هو المفكر الحق، والمثقف العصري المطلع على آخر صيحات الفكر، وعلى أحدث ما أصدرته دور النشر، مع أن الثقافة الغربية وليدة بيئتها الخاصة، ونتائج ظروفها. يصور كل مذهب واقعه، أو يكون رد فعل عليه، وليس نتاجا شاملا يضم كل زمان ومكان. (حنفي، ص63). حتى في أبحاث الطلبة، نجد أنهم يكتبون الأسماء بالعربية، ويكتبون إلى جانبها مرادفتها الأجنبية، فإذا ذكر الإسلام مثلا، كتب بجواره Islam، وإذا ذكرت الثقافة، كتب بجوارها Culture الخ.

وعندما نادى الأوروبيون بفصل الدين عن الدولة لظروفهم الخاصة، وجدنا من يقوم من بيننا مناديا بفصل الدين عن الدولة، تقليدا لأولئك دون بحث وتفكير في طبيعة الظروف لكل حالة.

وفي نفس الوقت نردد دعوات أخرى نشأت في بيئة أوروبية صرفة، مثل فصل الدين عن الدولة بسبب الكوارث التي حلت بالشعب المسيحي نتيجة للخلط بينهما، من استغلال رجال الدولة لرجال الدين في حالة ضعف رجال الدين، أو استغلال رجال الدين لرجال الدولة في حالة ضعف رجال الدولة. والأمثلة على ذلك كثيرة في تاريخ الكنيسة، وفي تاريخ أوروبا السياسي، وتردد مثل هذه الدعوات كما فعل عبد الرازق في(الإسلام وأصول الحكم)، مع أن النظرية الشرعية هي الحكم بالشريعة الإسلامية، إذ ليس هناك مجال للدين ومجال آخر للدولة، فالدين نظام للدولة. (حنفي، ص63).

وإمعانا من الدول الأوروبية في دورها الاستلابي، فإنها تبذل جهودا جبارة لحرمان أية دولة عربية، أوإسلامية من امتلاك ناصية العلم والتكنولوجيا، وذلك بهدف حرمان العرب والمسلمين من امتلاك القدرة الحضارية التي تمكنهم من التقدم وحماية أنفسهم، بينما يشجعونهم على المسالمة والمصالحة مع العدو.



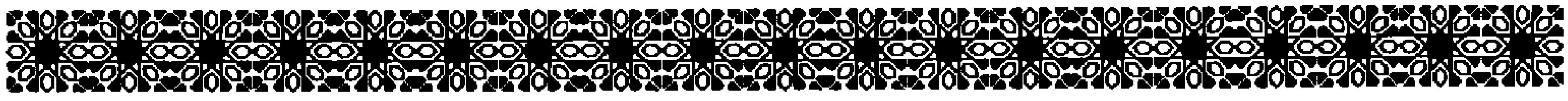
وللـدكتور الأنـصاري في هـذا المجـال كلمـات جميلـة ومعـبرة عـن حجـم المأساة:

لماذا الضغط في ناحية العلم والحضارة، والتشجيع في ناحية مسالمة العدو ومصالحته؟ ألا يؤكد ذلك أنهم يريدوننا أن نصالحهم عسكريا وسياسيا وأن نظل بعيدين عن امتلاك عناصر القوة الحضارية التي في أيديهم!

إنهم يرحبون أن نمد أيدينا لهم في ميدان المصالحة السياسية- العسكرية الذليلة... أما عندما نمد أيدينا لامتلاك زمام القوة الحضارية، فإنهم لا يترددون إطلاقا في قطع أيدينا الممتدة نحوهم لهذا الغرض. (الأنصاري، ص63).

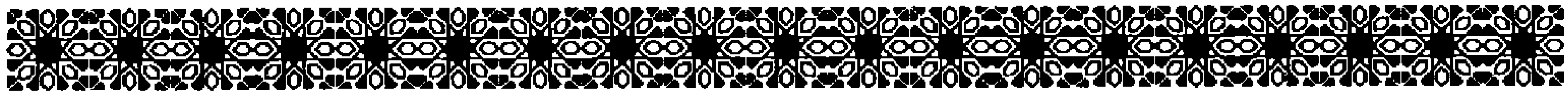
ومما يؤكد ما قاله الدكتور الأنصاري، التهديدات الأمريكية المستمرة لأية دولة تحاول التقدم تكنولوجيا، بل واحتلالها عند الضرورة، كما حدث في العراق، وكما يحدث مع ايران يوميا، حيث تبذل أمريكا جهودها الجبارة- بتحريض من اللوبي الصهيوني والمسيحية الصهيونية- لتأليب دول العالم ضد برامجها النووية وصد أية محاولة لاستيراد التكنولوجيا بكافة أنواعها.

وعلينا أن نتيقن منذ الآن أنهم سيضربون أية نهضة علمية حضارية مصرية، حتى لوتمت في إطار صلح كامب ديفيد وأنهم يراقبون كل تحرك حضاري عربي من المغرب إلى الكويت، ومن تونس إلى اليمن، وأنهم سيضربون أية خلية حضارية مهما كانت صغيرة، إذا اشتموا في خميرتها رائحة النهوض الحقيقي، الذي يتجاوز الخط الأحمر الموضوع لنا على شاشة الكمبيوتر هناك في تل أبيب، أو موسكو، أو واشنطن، أو لندن، أو باريس (الأنصاري، ص64).



الفصل الرابع

التغريب والتبشير والاستشراق



التغريب

مصطلح مترجم عن كلمة Westernization الإنجليزية.

ويميز الدكتور شبل بدران بين التغريب والاستلاب بقوله:

" الاستلاب يؤكد ما يتخلى عنه الناس لمن يدفع الثمن، وما يترتب على ذلك التخلي من علاقات.

أما التغريب فيؤكد ما تبقى من أثر ذلك، وهو حالة الفرد عند التخلي وبعده" (بدران 1993م، ص73).

يؤكد التعريفان السابقان ما يأتي:

أولا: إن عملية الاستلاب الثقافي تشمل تخلي الناس عن شيء مهم(أفكار، وقيم، وعادات، وتقاليد)، ويكون ذلك بثمن معين يدفعه المستلب.

لكن ما هو هذا الثمن؟

قد يكون الثمن بعثة دراسية، أو وظيفة في مؤسسة أجنبية ما، أو مساعدات مادية، أو شهوة رخيصة، أو ترقية في مجال العمل، أو تلبية لرغبات معينة، أو مصالح معينة، أو تسهيلات عمل، أو أي شيء آخر تهفو إليه النفس البشرية.

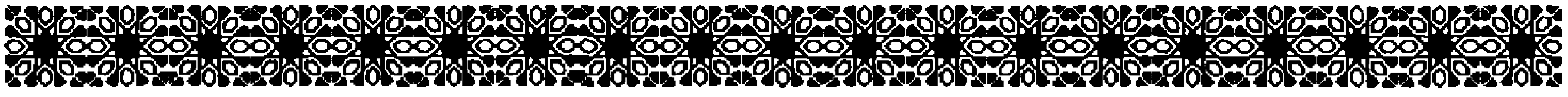
وفي عملية الاستلاب يكون الثمن المدفوع أقل قيمة من الأشياء المتخلى عنها.

ثانيا: بعد عملية الاستلاب ستبقى بعض الرواسب لدى الفرد.

لكن من المؤكد أن الشخصية المتغربة قد تغيرت، وحل محل المستلبات أفكار وقيم وعادات وتقاليد مختلفة عما كان موجودا قبل الاستلاب.

ومن أطرف التعريفات التي قرأها كاتب هذه السطور لمصطلح التغريب، تعريف الدكتور محمد محمد حسين حين قال:

" التغريب: ويقصد به طبع العرب والمسلمين عامة بطابع الحضارة الغربية، والثقافة الغربية، مما يساعد على إيجاد روابط من الود والتفاهم بين الحمار وراكبه، وهي روابط تفيد الراكب دائما، ولا تفيد الحمار" (حسين، 1988م، ص1014).



وعرف الدكتور علي عبد الحليم محمود التغريب بقوله:

" أن تتحول عادات الناس ووسائل تناولهم لحياتهم اليومية، إلى مثل ما عليه أهل الغرب من عادات وأنماط سلوك لا تنبع من الدين، ولا تمت لآداب الأديان بصلة، فالمرأة هناك في سفور وعري لا يستحى منه، وفي خلاعة وممارسة للجنس بغير زواج لا يعاب عليه، ولا يلقى استنكارا أو استهجانا، والرجل هناك يعبد الدينار والدرهم، أو الدولار والإسترليني، ولا هم له إلا الحصول على هذا المعبود، أيا كانت وسيلة الحصول عليه، سواء أكانت الربا، أو الغش، أو التدليس، أو الغصب، أو السرقة، أو بيع السموم، فضلا عن أن هذا الرجل لا يعرف استقرارا في ظل أسرة، ولا عفة في حياة زوجية، ولا قيد على شهواته ومطامعه، وليس في هذا شيء من التجني، وإنما ذلك واقع شاهدته بنفسي، ورأيته بعيني" (محمود، 1989م، ص49- 50).

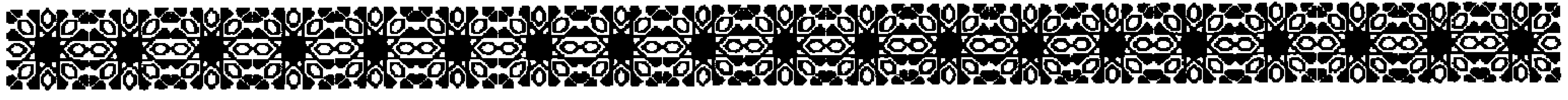
يصعب الفصل بين كل من مصطلحات (الغزو الفكري والاستلاب والتغريب) بسبب التداخل المعنوي، لكن الباحث ارتأى فصلها أثناء الحديث عنها، بهدف شرحها للقارئ الكريم، وإعطاء كل مصطلح حقه من البيان والتفسير، وبيان علاقته بالمصطلحات الأخرى.

ورأى الدكتور علي شريعتي أن الغزو الفكري هو سبب في زيادة حالة الاغتراب حين قال:

"لقد عمل هذا الغزو الاستعماري والفكري على زيادة حالة الاغتراب في مجتمعاتنا، ونقلنا إلى حالة معقدة من حالاته التي يتم فيها سلب الحرية، وسلب المعرفة، بما يدخل الوهن إلى جميع جوانب ثقافتنا، وجميع مجالات نظمنا الثقافية والحضارية، بحيث نكون تابعين للغرب وحضارته"(الملقي، ص143).

ويزيد الدكتور علي عبد الحليم مصطلح الغزو الفكري والثقافي إيضاحا بسرده بعض أشكال هذا الغزو الفكري وفنونه:

أ- أن تظل بعض الدول الصغيرة خاضعة لنفوذ إحدى الدول الكبرى، خضوعا سياسيا، أو اقتصاديا، أو ثقافيا، سواء أكان هذا الخضوع منظورا محسا،



أو غير منظور، فيحول ذلك بين الدولة الصغيرة والتقدم، واتخاذ القرار المناسب.

ب- أن تتبنى إحدى الدول الصغيرة معتقدات دول كبيرة وأفكارها وأخلاقها وقيمها، فتمسخ بنفسها شخصيتها وقوميتها وحاضرها ومستقبلها.

ت- أن تتخذ أمة صغيرة مناهج التربية لأمة كبيرة، فتجعلها معتمدا تستند إليه في تربيتها لأبنائها، فينشأ الأبناء مشوهي الفكر والشخصية والانتماء.

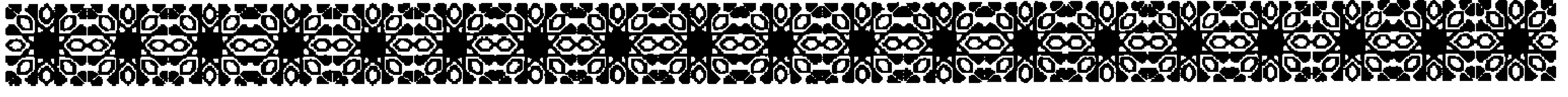
ث- أن تحول أمة كبيرة غازية بأساليبها المختلفة- أمة صغيرة وتاريخها وسيرة الصالحين المصلحين من أبنائها، لتحل محل ذلك تاريخ هذه الأمة الكبيرة وسير رجالها، فتقضي بذلك على تراثها، وعلى تواصل الأجيال من الصالحين المصلحين في كل زمان.

ج- الحملات المسعورة التي تشنها بعض الدول الكبرى، المعادية للإسلام على القرآن الكريم والحديث الشريف والسيرة النبوية، لتحول بين المسلمين وكتابهم ومنهجهم وقدوتهم، فتتلقفهم المناهج الفاسدة، والنظم الخبيثة الغازية.

ح- ما وجه للغة القرآن (اللغة العربية) من حملات ضارية، تستهدف مزاحمتها بلغات أخرى، أو أن تحل محلها عاميات محرفة، فيؤدي ذلك إلى مسخ شخصيتها، وكيانها، لترتمي خاضعة ذليلة في فكر أمة أخرى وأدبها وثقافتها.

خ- تبديل عادات الأمة وأخلاقها وآدابها، وهذا التبديل لا بد أن يكون إلى الأسوأ، لأن الأمة الإسلامية صاحبة عادات وأخلاق وآداب جاء بها الوحي الشريف، فيكون في ذلك الضياع كل الضياع"(محمود، ص49- 50).

وذكرت الباحثة هيام الملقي بعض أسباب اغتراب الإنسان المعاصر، وهي كالآتي:



1. طغيان النزعة العلمانية على القيم الراسخة التي شكلها الدين، بفعل تأثير الأيديولوجيا المسيطرة وعقلانيتها، وما نشأ عن ذلك من فكر حديث، وعلوم معاصرة، وتنظيمات حديثة.
2. اتساع الرأي العام، وطغيان الأكثرية، وفقدان الإنسان لحريته وإرادته اللتين كان ينعم بهما في الماضي.
3. تأثير تقسيم العمل الذي جعل من الإنسان مجرد مخلوق آلي.
4. فصل الإنسان عن روابط مجتمعه (جريشة، والزيبق، ص65).

والتغريب لا يتحقق فقط من خلال الذهاب للغرب وتلقي الفكر الغربي، بل إن التطور الهائل في وسائل الإعلام بمختلف أنواعها، قد سمح بحدوث عملية التغريب على أرضنا، بل في مساكننا وغرف نومنا.

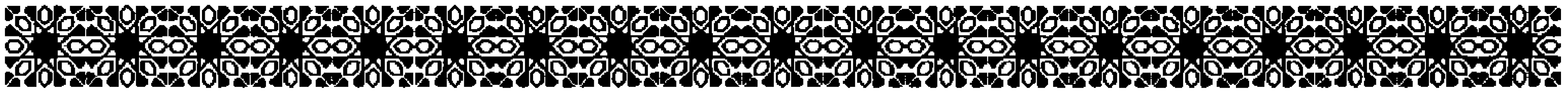
نقل الدكتور علي جريشة عن أحد الكتاب الغربيين قوله:

" أما الآن فقد قبلت التأثيرات الغربية في الشرق الأدنى إلى درجة تجعل من الصعب التحقق من أن امرأً ما قد ذهب أو لم يذهب إلى أوروبا أصلا، فقد اصبح العرب متغربين دون أن يتكلفوا عناء الذهاب إلى أوروبا" (جريشة والزيبق، ص65).

وقد كان للبعثات الدراسية إلى الغرب أثر كبير في عملية التغريب، حيث تنقلب الموازين، وتتغير الأفكار لدى الطلبة:

" لا يزال الابتعاث يولي أهمية كبيرة لهذه البلاد باعتبارها بكرا، ويصل الاهتمام إلى حد نزول الابتعاث من مرحلة ما بعد الجامعة إلى مرحلة ما بعد الثانوية العامة.. حيث سن المراهقة الخطير.. وينتقل فيه الشاب من المجتمع المغلق إلى المجتمع المفتوح، والمفتوح جدا.. فتنقلب موازين عقله، بعد موازين قلبه" (جريشة والزيبق، ص66).

ومن مظاهر التغريب في مجتمعاتنا العربية والإسلامية تلوث عقلية بعض الناس بالميكروبات الفكرية التي أدت إلى إصابة العقل بمرض معاداة الإسلام، بوصفه دين ودولة ومؤسس حضارة. فتراهم ينتفضون جزعا عندما يذكر الإسلام في السياسة، وترسخ لديهم اعتقاد بوجود تناقض بين الإسلام والحضارة الحديثة، وأن



لا إمكانية لالتقاء الاثنين معا.. . وسبب ذلك الجهل التام بالإسلام والإرتماء في أحضان المؤسسات التربوية الغربية دون تدقيق أو تمحيص.

يقول الأستاذ منير شفيق:

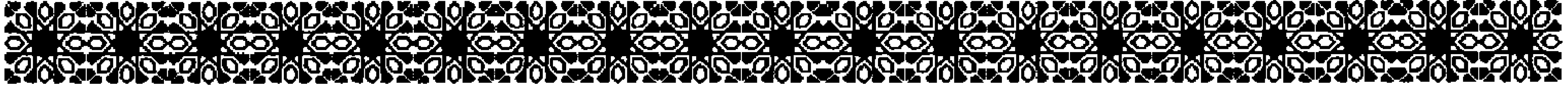
" كلما طرح موضوع الإسلام، ينبري المتغربون للقول أن هذا يعني الابتعاد عن معطيات القرن العشرين، ويصورون الأمر كأنه عود بالعالم المعاصر إلى الوراء أربعة عشر قرنا. ويذهب البعض إلى رسم صورة كاريكاتورية لأي اقتراب من الإسلام فيقول: يجب أن يعود أبو لهب، والنجاشي، ويعود كسرى وقيصر، وتنصب الأصنام حتى يستطيعوا تطبيق نظام الإسلام مرة أخرى" (شفيق، ص69).

إن من أسباب نجاح الفكر الاستعماري في اختراق عقولنا، هو وجود تلك الفئة المتغربة فكريا المسيطرة على قطاع التربية والتعليم بدعم من قوى الاستعمار، حيث تبذل هذه الفئة جل جهدها لإلحاق مؤسساتنا التربوية كليا بالغرب، وخلق علاقة تبعية بين تلك المؤسسات ومثيلاتها في الغرب، والتخلص من الأيديولوجيا العربية الإسلامية، وإحلال الفكر الغربي مكانها.

" إلا أننا في المجتمعات المتخلفة، إذا ما قامت أيديولوجيتنا على التبعية فلا مهرب من التبعية التربوية، وتمحو تلك التبعية الجذورالأيديولوجية للمجتمع، ويظل متخبطا في دوائر مغلقة. وللخلاص من هذه التبعية ليس له إلا أن يقيم بؤرته الأيديولوجية الوطنية التي تخلصه من التبعية.. . " (هلال، مجلة التربية المعاصرة، العدد 39، ص21).

ويؤكد الأستاذ محمد الميلي – عضو مجلس أمناء مركز دراسات الوحدة العربية- القول السابق عن التبعية بقوله:

" أهم العوامل التي تسببت في هذه التبعية هي العقدة النفسية التي تترسب عادة لدى المستعمَر فيصبح همه الأساسي وحلمه الأقصى هو محاكاة المستعمِر محاكاة غبية، وصلت بأحد الأفارقة إلى أن يكتب أطروحة دكتوراه موضوعها (كعب حذاء لويس الخامس عشر)، كما ترجع هذه الظاهرة أيضا إلى افتقار المشاريع السياسية العربية إلى مشروع ثقافي متكامل" (الخولي وزملاؤه، 1985م، ص257).



ويطلق الدكتور (أحمد صيداوي) اصطلاح(مستنقع التعليم) على الوضع التربوي في البلاد العربية والاسلامية، ويصفه بأنه شديد التلوث التربوي مؤيدا في ذلك ما قاله زملاؤه السابقون في هذا الكتاب.

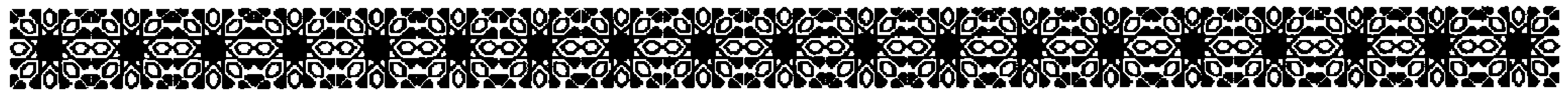
" إن مستنقع التعليم الذي نحن فيه شديد التبعية.. . شديد التلوث التربوي. ولذلك نجد أنفسنا مع الغربيين في المأزق التربوي نفسه من حيث النوع، ولكننا في الدرك الأسفل من حيث درجة التحسن، حيث أننا ما زلنا للأسباب المذكورة أعلاه، نحجم عن التطوير التدريجي، فلا نتبنى الاتجاهات التربوية المثمرة، التي تظهر لدى الغربيين من وقت لآخر، بل نراوح مكاننا، ونعيش على فتات موائدهم، ونقتات بأخطائهم" (الخولي وزملاؤه، ص249).

ويؤكد الدكتور خالص جلبي ضرورة تحقيق عدم القابلية في أنفسنا للاختراق، للحيلولة دون نفاذ مخططات العدو:

" إن القوى الخارجية يجب أن نتوقع منها كل خبث وكيد وتخطيط مضاد، ولكن ليس لنا عليها سيطرة، إلا من خلال أنفسنا، بأن نحقق فيها عدم القابلية، حتى لا ينفذ فيها مخطط العدو، فنفوسنا لنا قدرة أن نغير فيها، على خلاف عدونا، ونحن تركنا مجال الإنتاج إلى اللاإنتاج"

ولعل وصف الأستاذ محمد الميلي للحالة المزرية التي وصل إليها التعليم الجامعي في بلدان المغرب العربي يعطي صورة مصغرة عما يحدث في البلدان العربية والإسلامية الأخرى، إذ تحدث عن الارتباط العضوي بين الجامعات العربية والجامعات الأجنبية، وما أدى إليه من ارتباط فكري بينها، وما يتركه ذلك من حالة تبعية عمياء للخارج. ونوه إلى تحرك النخبة العربية في فلك الهياكل التعليمية الاستعمارية.

".. . المخلفات التي يتركها الاستعمار في بنية البلد المستقل، تجعل مستعمَر الأمس – وقد استقل- يواصل تحركه ثقافيا في الاتجاه الذي رسمته هياكل التعليم الإستعمارية السابقة.



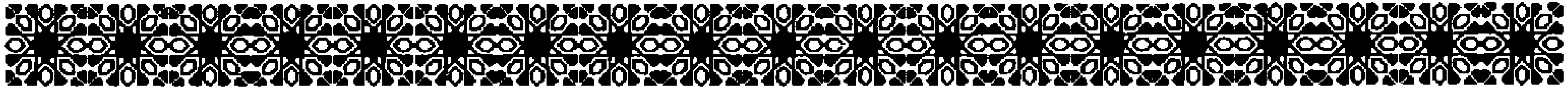
فالنخبة التي تكونت بين أحضان جامعة استعمارية في روحها، أجنبية في لغتها، تجد نفسها واقعة - إلا من رحم ربك - حتى بعد الاستقلال في شبكة متعددة القيود: الكلية التي أصبح فيها مدرسة مرتبطة بكلية أم توجد في الوطن الأم سابقا.

وتستمر العلاقة بين الكلية البنت والكلية الأم عبر أشكال عديدة، برامج ظاهرها مشترك، تطبخ هناك، أساتذة زائرون بعضهم لا يتنزه عن الارتباط بجهات مشبوهة في بلده في حين يحمل لزملائه، أو لطلابه في البلد المستقل دعوة الحرية والاستقلال بالرأي، شرط أن تكون في اتجاه معين. وهذا عدا عن العلاقات الخاصة التي تكون قد نسجت بين الأستاذ الأجنبي والأستاذ في الوطن المستقل، وهي علاقة يحسن استخدامها مستعمِر الأمس في تأييد الهيمنة الثقافية عن طريق إيهام الأستاذ في البلد العربي المستقل أنه هو صاحب القرارات التي يوكل إليه اتخاذها" (الخولي وزملاؤه، ص356).

إن الحديث عن الاستلاب الفكري يدفعنا إلى تناول موضوع التغريب، ويعني مفهوم التغريب: صبغ حياتنا وأفكارنا وأسلوب معاشنا بالفكر والأساليب الغربية، ويهدف إلى:

"هزيمة العقل الإسلامي بإذاعة الإلحاد، وتعريض المجتمع والأسرة بنشر الإباحية، وتكوين مركب نقص في أعماقنا يشعرنا بالهزيمة إزاء حضارتنا المادية" (الجندي، 1993، ص112).

وقد بدأت قضية التغريب في وقت مبكر من القرن العشرين، ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا إن الأستاذ أنور الجندي من القلائل الذين بحثوا موضوع التغريب، فرصد أهدافه، وبين أساليبه، وكشف أبطاله من أبناء العروبة، ممن تغربوا، ولم يكتفوا بذلك، بل بذلوا قصارى جهدهم في بث الأفكار التغريبية، في محاولة لتغريب المجتمع. وإليك أيها القارىء الكريم نماذج من هذه الشخصيات المتغربة والمغرِّبة وأفكارها المشبوهة، لنرى حجم الكارثة التي تحل بالأمة وثقافتها، فيما لوقيض لهذه الشخصيات - وأمثالها في الوقت الراهن - النجاح.



ساطع الحصري

1- عمل على إحلال العربية محل الإسلامية.

2- نادى بمفهوم القومية العربية الوافد، الممتد من النظرية الغربية، والنظرية التي طبقها الاتحاديون في تركيا.

3- ركز على اللغة، وعزلها عن الفكر الإسلامي، كما ركز طه حسين على الأدب وعزله عن الفكر الإسلامي، وفق نظرية ضيقة أوروبية، وقد اعترف أن إسرائيل قومية تقوم على الدين.

سلامة موسى

1- هاجم الفصحى ودعا إلى العامية.

2- دعا إلى العلمانية، والاشتراكية، وتفريغ التعلم والثقافة من مفهوم الإسلام.

4- حمل على الإسلام والشرق فقال (أنا كافر بالشرق، مؤمن بالغرب، إني أجعل قرائي يولون وجوههم نحو الغرب، ويتنصلون من الشرق)

5- وهو الذي روج لداروين وفرويد سنوات طويلة، ثم تبين أن آراءه كلها منحرفة وناقصة، وقد حاول أن يغير رأيه في السنوات الأخيرة بعد أن تجاوزته متغيرات الفكر والحضارة (الجندي، 1993، ص185- 187)

6- دعا إلى الفرعونية.

7- نادى بكتابة اللغة العربية بالحروف اللاتينية.

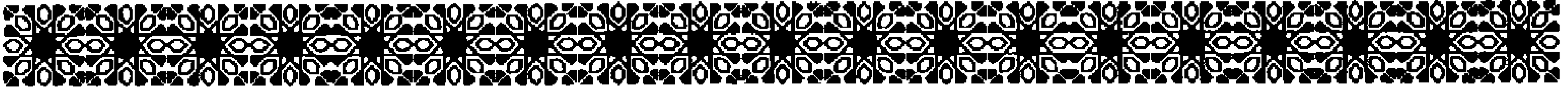
8- له نظرة إباحية في معالجة الجنس. (الجندي، إعادة النظر، ص190).

توفيق الحكيم

1- دعا إلى تحرر الفن أي تمكينه من الرذيلة والإباحية.

2- سار على درب طه حسين في إفساد المفهوم الإسلامي السائد في تفسير التاريخ، وعنده تغلب الصورة الفنية على الحقيقة التاريخية.

3- في عام 1937 كتب مقالته المشهورة(آن الأوان أن نلبس القبعة)، وقال:



أيها الشباب أقدموا على لبس القبعة، ولا تخشوا شيئا ما دمتم مقتنعين بأن الطربوش لم يعد يصلح لحاضركم ولا لمستقبلكم.

ورد كثيرون على توفيق الحكيم، فقالوا: إن هدفه من لبس القبعة إعلانه انسلاخ ذلك القطر عن الجانب الذي فيه التاريخ الإسلامي، والالتحاق بالجانب الذي فيه القافلة الإفرنجية.

4- دعا إلى اختلاط الرجل بالمراة.

5- افترى على الحق حين جعل العز بن عبد السلام عاشق غانية، يلين لها ويتوسل.

6- قدم الفكرة الفنية على الحقيقة الإنسانية.

7- كان على مدى حياته تابعا للفكر الغربي (الفن للفن، تحرير الشباب من قيد الأصالة).

8- الولاء للفكر اليهودي من خلال اعتماده التوراة في كتاباته عن الملك سليمان وعن اهل الكهف، ومعارضة مفهوم القرآن فيهما، ومن ذلك دعواه إلى التقريب بين الأديان الثلاثة.

9- عمل في ميدان خطر أسماه (الحوار مع الله تبارك وتعالى).

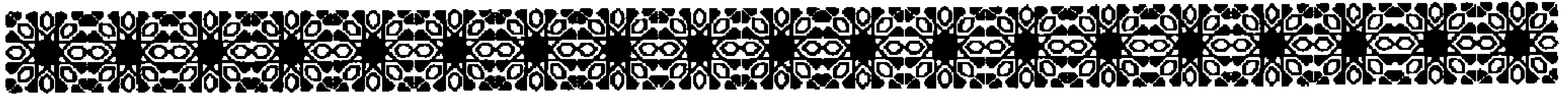
10- كان قنطرة لنقل الفكر اليوناني الإفريقي الإباحي الضال.

لويس عوض (صحفي)

كتب في جريدة الأهرام من سنة 1958- 1972، وكانت أهم أفكاره التي دعا إليها على الملأ:

1- مهاجمة اللغة العربية، ودعوته إلى العامية وكتابته بها، متابعة للخط الذي رسمه سلامة موسى من قبل.

2- الغمز للتاريخ العربي والإسلامي، والتقليل من شأن بطولاته ومواقفه، والتشكيك في مصادره وكتابه، ومحاولة الاستفادة من بعض نصوص الجبرتي، أو في غيره لخدمة أهدافه.



3- الاهتمام بإذاعة ذلك التراث المسموم الضال، تراث الوثنية اليونانية، وخاصة ما يتعلق بصراع الالهة، والحديث عن قرابين الآلهة، وسرقة النار وكلام الساحرات. (أنور الجندي، إعادة النظر.. ص203- 204).

إحسان عبد القدوس (روائي جنسي)

حمل لواء الدعوة إلى:

1- انتقاص المقدسات، وهذا يتمثل في قصة (منتهى الحب)، الذي يتحدث فيها عن ثورة قامت في الجنة يقودها الأنبياء، يطالبون بإلغاء الجحيم.

2- الدعوة إلى انتقاص القيم والأخلاقيات.

3- التفكير في رفع مستوى التوزيع أكبر من محتوى العمل الأدبي، من خلال الكتابة حول الجنس والخيانة الزوجية، وقد كانت مجلة روز اليوسف تعتمد على قصصه في التوزيع.

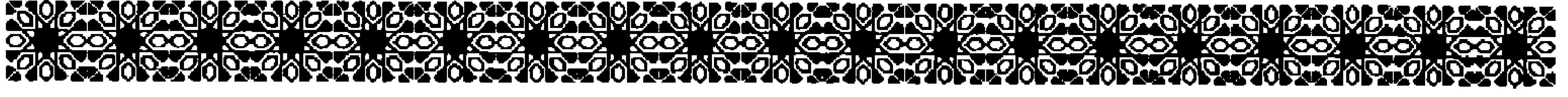
4- إن العناوين التي يقدمها إحسان عبد القدوس لقصصه، إنما هي مصطلحات يرغب دعاة التغريب في ترويجها لكثرة ترددها في الإعلانات وفي غلاف المجلات، ومن هذه العناوين:

(أنا حرة): هي ليست اسم قصة، ولكنها دعوة للفتيات للتحرر من كل القيم والأخلاقيات.

(لا شيء يهم): هي دعوة إلى اللاإدارية، وإنكار الالتزام الأخلاقي والمسؤولية الفردية. ومفهوم الحرية عند إحسان عبد القدوس هو مفهوم الوجودية وأصحاب الفكر الإباحي.

5- قال طه حسين لإحسان عبد القدوس عندم سأله عن قصصه التي يرسلها إليه:

إن زوجتي تضع الكتب التي تأتيني في البانيو، وتأمر بقذفها في الشارع.



أمينة السعيد(صحفية)

1- دعت المرأة إلى الأزياء الغربية وإلى العادات الغربية.

2- من أوائل الدعاة إلى دفع المرأة إلى مجالات السهر والرقص والرحلات بدون محرم، وهي التي دعت إلى تقصير الثياب، وعارضت التحشم وهاجمت الزي الإسلامي بأكثر الألفاظ سوءا.

3- قالت: إن الإسراف في التحجب هوس ديني.

4- قالت: إن المرأة ما دامت قد استطاعت أن تتساوى مع الرجل فلا مبرر للقوامة.

حسين مؤنس

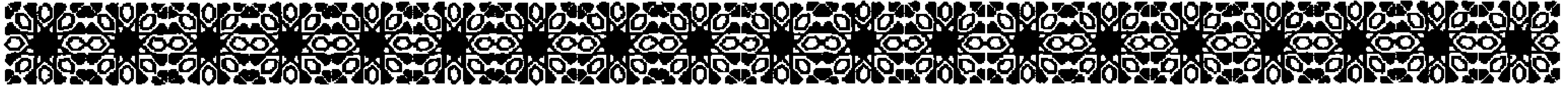
1- حرص على متابعة كل أفكار الاستشراق والتغريب في مجال المرأة.

2- كان يقول لقد قالت سيمون دي بوفوار في مذكراتها: إن سر نجاحها الأكبر هو أنها لم تذكر قط في عملها أنها امرأة.

3- تهكم بالفكر الإسلامي فقال:إن تاريخ الفكر الإسلامي طويل، ولكن الشجعان فيه قليلون، أو قل لم يوجدوا قط.

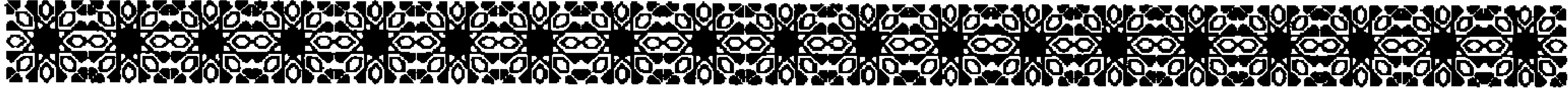
4- تجاوز كل قيم الدين، فيجري على لسان أشخاص هم من نوعه هذه العبارة: (وإذا لم يرزقه الله امرأة جميلة، هل تحرم عليه أن يرى امرأة جميلة ترقص مثلا). ولا يزال يتدنى حتى اتهم نساء قومه بالخيانة، واتهم رجال بني قومه بعدم الرجولة، وأن غيرتهم لا تتعدى إطالة الشوارب.

5- عين رئيسا لقسم التاريخ في جامعة الكويت، وكان يدرس مادة الثقافة الإسلامية، والحضارة الإسلامية، فكيف يؤتمن على كتابة التاريخ الإسلامي؟



ملخص لأهم الأفكار التغريبية

- ❖ طرح العلمانية بوصفها منهاج حياة – او فصل الدين عن الدولة.
- ❖ التنظير للفكر الماركسي بين الناس.
- ❖ الإعلاء من شأن النزعة القومية بمفهومها العلماني وجعلها أساسا ومصدرا.
- ❖ الإيمان بالنظرية المادية، والتفسير المادي للتاريخ والإيمان بالصراع الطبقي.
- ❖ تاخير تطبيق قوانين الشريعة الإسلامية، والتوهين من شأنها.
- ❖ التركيز على الكتابات التي تثير الخلافات والضغائن داخل الأمة الإسلامية الواحدة.
- ❖ الإدعاء بأن بعض أحكام القرآن الواردة في النصوص القطعية أصبحت غير صالحة للتطبيق، وغير عادلة، بسبب تغير الأزمان والأحوال.
- ❖ فصل العروبة عن الإسلام، وطرح العروبة بديلا من الإسلام.
- ❖ الدعوة إلى مساواة المرأة للرجل في الإرث، واتهام الإسلام بظلم المرأة.
- ❖ نشر شعر المرأة والمخدع، وتشجيع الرذيلة، والانحطاط الخلقي، والانهيار والتدمير.
- ❖ العودة إلى استخدام اللغة العامية بديلا عن الفصحى.
- ❖ العودة إلى إطلاق الفن من قيود الأخلاق.
- ❖ نظرية المتغيرات التي لا تعترف بالثوابت الأساسية في الحياة والمجتمع.
- ❖ الدعوة إلى الحرية المطلقة (الفوضوية).
- ❖ إبعاد الدين عن مجال التربية.
- ❖ العمل على تفريغ المناهج الدراسية من الدراسات الوطنية والتاريخية، التي تبث أمجاد الأمة، وعظمة الشخصية العربية والإسلامية في نفوس الطلاب.
- ❖ ترجمة القصة الجنسية الفاسدة، المليئة بالجريمة والجنس.
- ❖ كتابة القصة الجنسية العربية المفسدة للقيم والمفاهيم الإسلامية.



❖ دعوة توفيق الحكيم إلى إدارة مصر ظهرها للعرب والمسلمين، وهي دعوة مسمومة، وقد حمل على العرب، وعلى الروابط التي تربط مصر بالعروبة.

❖ اعتبار الديمقراطية هي الشورى.

❖ تبني التصور المسيحي للدولة (ما لقيصر لقيصر وما لله لله).

❖ تسمية الحكومة الإسلامية بالحكومة الدينية، لأن الحكومة الدينية تشير إلى كيان كهنوتي، قام فعلا وطال مكثه في أوروبا، ولا ينطبق على الإسلام.

❖ الإدعاء بأن الشريعة الإسلامية ليست صالحة لكل زمان ومكان.

❖ الإدعاء بأن استيعاب التكنولوجيا مرتبط باستيعاب التجربة السياسية الغربية (رأي توينبي)، وهو ادعاء قام بترديده بعض المتغربين العرب.

❖ نشر الأغاني الخليعة وما يسمى بالفيديو كليب، والتي لا تختلف في مشاهدها عن الجنس إلا بالاسم فقط.

❖ ترويج الألبسة الغربية الكاشفة، ومحاربة اللباس الإسلامي.

❖ تقوية العلاقات الثقافية مع مؤسسات غربية وصهيونية، وإرسال أبناء المسلمين الصغار في بعثات تعليمية ترفيهية مختلطة مع الأجنبيات.

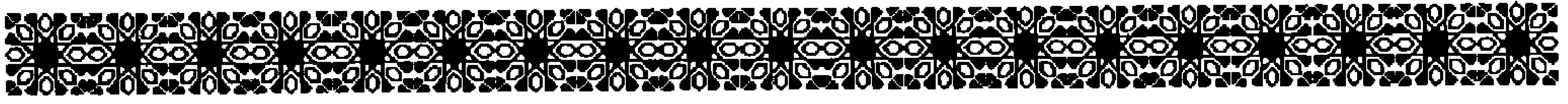
❖ الإدعاء بأن القرآن كتاب مسيحي يهودي نسخه محمد.

❖ الإدعاء بأن الإسلام دين مادي لا روحية فيه، يدعو إلى الدنيا، وليس إلى صفاء النفوس والمحبة.

❖ اتهام الإسلام بأنه يدعو إلى الحيوانية، والاستغراق في الملذات الدنيا.

❖ الإدعاء بأن الفلسفة العربية فكر يوناني كتب بأحرف عربية.

❖ الترويج لفكرة أن الذي حمل أمارات الحياة الأدبية الجديدة في الشرق العربي، في نهاية القرن التاسع عشر، وكذا في الشرق الإسلامي، وحمل مظاهر الحياة عامة – هم نصارى لبنان الذين تعلموا واستوحوا من جهود المبشرين الأمريكيين في سوريا.



- الادعاء بأن البربر وحدهم هم أصحاب المدنية في شمال إفريقيا والأندلس.
- التنفير من حياة المسلمين الحاضرة لأنها حياة بدائية ذليلة، والسبب في ذلك كما يدعون هو تعاليم الإسلام، والتمسك بها.

غزو الشعر العربي

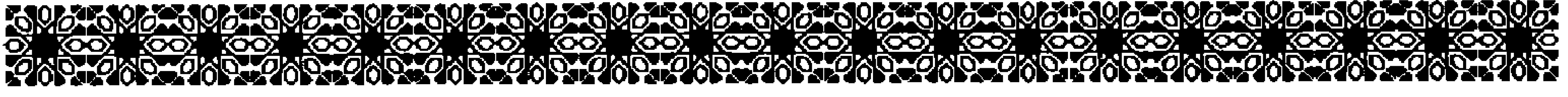
أما الشعر العربي فقد تعرض إلى عملية تغريب واسعة النطاق، وقد كان ذلك من خلال:

"سيطرة الأساطير والخرافات القديمة، والعودة إلى إحياء هذه الوثنيات، وذلك حين أخذ برموز الصلب والخطيئة، وهي مفاهيم نصرانية وافدة ليس لها أصل في معين التراث العربي الإسلامي.

وقد تعرض الشعر أيضا لهجوم من خلال تبني نظريات الفن للفن، وسيطرة مفاهيم الأدب اليوناني والإغريقي التي تركز على الجنس، والجسد، واللذة، والدوران في فلك مفهوم سارتر النفسي، وفرويد الفكري، والجري في طريق دوركايم في إنكاره للفطرة والأسرة والزواج، والتركيز على الجريمة الإباحية، فضلا عن سيطرة الفكرة الماركسية أساسا بمختلف مفاهيمها الاجتماعية والأدبية على الوجدان الشعري، فضلا عن دس المفاهيم الإقليمية، والقومية الضيقة. ونرى هذا واضحا في أسفار صلاح عبد الصبور، وأدونيس، وخليل حاوي، ونزار قباني، والبياتي. أما المضمون فقد كان دائما تافها، ومنحطا، ومتدنيا، وساذجا، وطفوليا. (الجندي، ص270)

التبشير

وهو اسلوب من الأساليب التي تتبعها الدول الاستعمارية، يهدف إلى التأثير سلبا في أفكار المسلمين، والتشكيك في دينهم وقيمهم وأفكارهم ولنصرنتهم أو إخراجهم من دينهم على الأقل- حسبما قال زعماؤهم وقادتهم- ولو إلى الإلحاد والكفر.



ومع أن فرقا كثيرة ومن دول مختلفة قامت على التبشير، إلا إنها اتفقت جميعا على المسلمين. ويشير التاريخ إلى أن المبشر كان يسبق الجيش الاستعماري إلى كل مكان، فهو رأس الحربة للاستعمار ويمهد له الطريق. وهناك تعاون وثيق بين الإرساليات التبشيرية والحركة الصهيونية، وصداقة خاصة تربط الجانبين.

ومن الدول العربية التي ركزوا جهودهم فيها لبنان حيث وصل الأمر بهم إلى اعتماد التوراة كتابا أساسيا في التدريس.

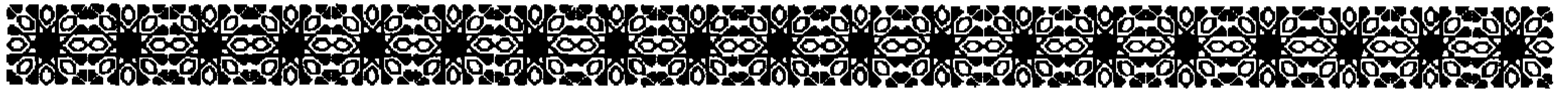
وفي مصر استخدموا الطلاب النصارى وسطاء لتبشير زملائهم المسلمين.

وركزوا على إنشاء مدارس داخلية للبنات، وكانت أول مدرسة للبنات في الدولة العثمانية فتحها المبشرون في بيروت عام1830. وكانوا يركزون على بنات العائلات المعروفة. وكانوا يشجعون زواج المسلمين من المسيحيات. وكانوا يركزون على التقاط الأطفال الفقراء، فيحسنوا إليهم، ويجذبوهم نحوهم.

وركزوا على الإرساليات الطبية، لأن رجالها يحتكون بالجماهير، فيكون بالتالي لهم تأثير كبير في المسلمين المرضى، المحتاجين إلى من يمد لهم يد العون. وعنوا بالأعمال النسائية، حيث تزور المبشرات بيوت المسلمين، ويلقين المحاضرات ويوزعن النشرات التي تعبث بالفكر الإسلامي، وتحاول تغيير مفاهيم الناس.

الكلام طويل عن المبشرين وأساليبهم الخبيثة في استلاب أفكار المسلمين، لذلك ارتأى الكاتب إيراد بعض آرائهم التي توضح طبيعة أعمالهم، وأهدافها لتتضح الصورة، ولتكون داعمة لوجهة النظر المطروحة في هذه الدراسة.

وفي الوقت الراهن تعمل العديد من المنظمات الغربية في العالم العربي والإسلامي تحت عناوين مختلفة وبأهداف مختلفة منها محاربة الفقر، والمجاعة، ومحو الأمية، والدعم التعليمي، وتشترط هذه المنظمات شرطين أساسيين لبدء تنفيذ برامجها.



الشرط الأول: ضرورة تنفيذ برامج تربوية خاصة بهم في وسط المسلمين، وباستعمال موظفيهم من أبناء الشعوب المحلية، وبالتالي يدخلون غزوهم الفكري قبل البدء بمشاريعهم.

ثانيا: يضعون شرطا قبليا لتنفيذ مشاريعهم وهو ضرورة وجود عنصر النساء في أي لجنة يتم تشكيلها لأنها البيئة المناسبة للبدء في التغيير. طبعا للأسوأ !

ولعل العدد الكبير من الجمعيات والمنظمات غير الحكومية المنتشرة في أسقاع العالمين العربي والاسلامي، وتحت عناوين مختلفة، وبميزانيات تشغيلية ضخمة يتم ضخها من قبل الدول الغربية، يمثل مثالا حيا ومباشرا معروفا للجميع. ومما زاد من خطورة الأمر، قيام وزارات التربية والتعليم والثقافة بفتح الأبواب على مصاريعها لعمل هذه المنظمات المشبوهة دون حسيب أو رقيب!.

يقول (إدوين سلب):

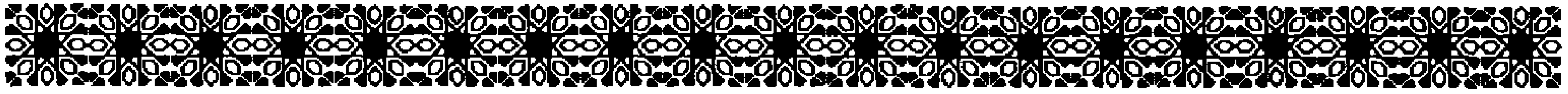
"إن الدين الإسلامي هو العقبة القائمة في طريق تقدم التبشير في أفريقيا، والمسلم فقط هو العدو اللدود لنا"(الميداني، ص28).

وكتب المبشر(زويمر) نصائح للمبشرين قائلا:

"يجب أن يكون تبشير المسلمين بوساطة رسول من أنفسهم، ومن بين صفوفهم، لأن الشجرة يجب أن يقطعها أحد أعضائها. وينبغي للمبشرين أن لا يقنطوا إذا رأوا نتيجة تبشيرهم للمسلمين ضعيفة، إذ من المحقق أن المسلمين قد نما في قلوبهم الميل الشديد إلى علوم الأوروبيين وتحرير النساء"(الميداني، ص39).

وفي المؤتمر التبشيري الذي انعقد في القاهرة سنة1906م، تحدث الدكتور (أراهارس) طبيب إرسالية التبشير في طرابلس الشام فقال:

" يجب على طبيب إرساليات التبشير ألا ينسى ولا في لحظة واحدة، أنه مبشر قبل كل شيء، ثم هو طبيب بعد ذلك" (الميداني، ص36).



وقال المبشر (وليم جيفور بالكراف):

متى توارى القرآن ومدينة مكة عن بلاد العرب، يمكننا حينئذ أن نرى العربي يتدرج في سبيل الحضارة التي لم يبعده عنها إلا محمد وكتابه"(الميداني، ص43).

وقالت اللجنة الثالثة المنبثقة عن مؤتمر إدنبرج المنعقد سنة 1910م:

" اتفقت آراء سفراء الدول الكبرى في عاصمة السلطنة العثمانية على أن معاهد التعليم الثانوية التي أسسها الأوروبيون، كان لها تأثير في حل المسألة الشرقية، يرجع على تأثير العمل المشترك الذي قامت به دول أوروبا كلها" (الميداني، ص48).

وقال المبشر(القس زويمر) في خطاب ألقاه في مؤتمر القدس التبشيري عام 1935م:

"وبذلك تكونون أنتم بعملكم هذا طليعة الفتح الاستعماري في الممالك الإسلامية" (الميداني، ص57).

وقال المبشر (لورنس براون):

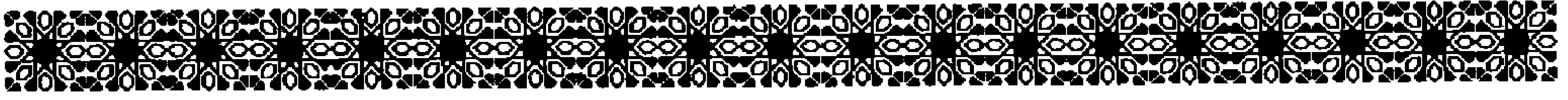
" ولكن الخطر الحقيقي كامن في نظام الإسلام، وفي قوته على التوسع والإخضاع، وفي حيويته. إنه الجدار الوحيد في وجه الاستعمار الأوروبي"(الميداني، ص58).

وقال أيضا مخاطبا الحضور:

" إنكم أعددتم شبابا في ديار المسلمين لا يعرف الصلة بالله، ولا يريد أن يعرفها، وأخرجتم المسلم من الإسلام ولم تدخلوه في المسيحية، وبالتالي جاء النشء الإسلامي طبقا لما أراده له الاستعمار، لا يهتم للعظائم ويحب الراحة والكسل، ولا يصرف همه في دنياه إلا في الشهوات، فإذا تعلم فللشهوات، وإذا جمع المال فللشهوات، وإن تبوأ أسمى المراكز ففي سبيل الشهوات يجود بكل شيء"(الميداني، ص61).

ويقول المبشر (هنري جسب):

إن المدارس شرط أساسي لنجاح التبشير وهي بعد هذا وسيلة إلى غاية، لا غاية في نفسها. لقد كانت المدارس بالإضافة إلى هذا تسمى (دق الإسفين).. ..



وكانت مهمة في إدخال الإنجيل على مناطق كثيرة لم يكن بالإمكان أن يصل إليها الإنجيل أو المبشرون من طريق آخر" (الميداني، ص61).

من خلال أقوال كبار المبشرين السابقة، يمكننا أن نخلص إلى ما يلي:

1- المسلم الملتزم هو العدو اللدود للمبشرين.

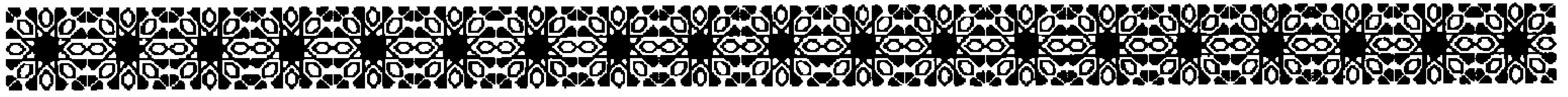
2- يحاول المبشرون تشغيل أفراد من المجتمع الإسلامي لمساعدتهم على اختراق المجتمع، فكرا وعقيدة وقيما وعادات وتقاليد. ولعلنا نشاهد ذلك يوميا، حيث يسعون لتشغيل أكبر عدد من ممكن من المسلمين وبرواتب عالية، للعمل في المؤسسات الاجتماعية الغربية، يعملون داخل مجتمعاتهم حيث يلاقون قبولا ويمكن أن يؤدوا الرسالة دون أن يواجهوا بأي ارتياب في نواياهم.

3- يسعى المبشرون إلى التأثير سلبا في المرأة المسلمة، من خلال طرح الشعارات البراقة، كتحرير المرأة، والتصريح علنا بأن أحد أسباب التخلف المجتمعي المسلم هو بقاء المرأة في بيتها. ولعل اشتراط الكثير من المؤسسات الغربية استدخال المرأة في كل مشروع يقومون به هو أكبر دليل على ذلك. إن اختراق فكر المرأة يعني اختراقا لفكر أبنائها وجاراتها، وزميلاتها في العمل، أي اختراق المجتمع كله.

4- إنه من غير الممكن عزل الجانب التبشيري عن الجانب الطبي من وجهة نظر المبشرين، وهم يستغلون حاجة المريض الملحة من أجل التأثير فيه وفي أهله فكريا.

5- إنهم لم يترددوا في الاعتراف صراحة، بأن التبشير والاستعمار وجهان لعملة واحدة، وأن التبشير هو طليعة للفتح الإستعماري.

6- الإسلام هو الخطر الوحيد الذي يقف في وجه الاستعمار. ويظهر ذلك جليا في مواقف الأمريكيين والأوروبيين من حركات الاسلام السياسي(كما يسمونها).



7- إنهم يهدفون إلى نشر التحلل الأخلاقي، والعبث الفكري، والانحطاط القيمي بين الشباب المسلم، وقذفهم في الهاوية التي لا رجعة منها.

التبشير والتربية

وفيما يتعلق بالجانب التربوي فقد ركز المبشرون على المدارس والجامعات، واعتبروا التعليم من أثمن الوسائل التي بوساطتها يقومون بتنصير المسلمين.

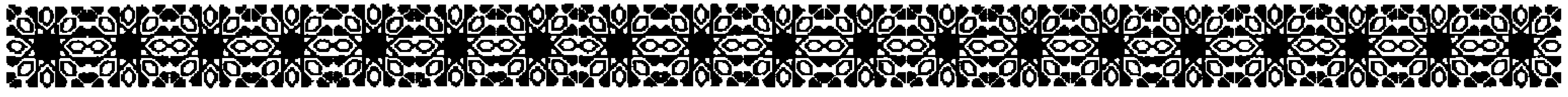
يقول المستر(بنرز) الذي جاء في عام 1948م لتسلم زمام الرئاسة في جامعة بيروت الأمريكية مؤكدا أهمية التعليم للمبشرين:

" لقد أدى البرهان الى أن التعليم أثمن وسيلة استغلها المبشرون الأمريكيون في سعيهم لتنصير سورية ولبنان.. . ومن أجل ذلك تقرر أن يتم اختيار رئيس الكلية البروتستانتية الانجيلية (الجامعة الامريكية اليوم) من مبشري الإرسالية السورية " (الخالدي وزميله ،1973م، ص46).

ومما يؤكد التهم الموجهة الى المدارس التبشيرية بسعيها لغزو أفكار الدول والشعوب الأخرى خاصة الاسلامية منها، أنها كانت ترفض التقيد بالمناهج الرسمي للدولة الموجودة على أراضيها ، فقد ورد في كتاب التبشير والاستعمار في البلاد العربية:

" ترفض المدارس التبشيرية - وفي فلسطين خاصة - أن تتقيد بالمنهاج الرسمي للبلاد: إن تقيد هذه المدارس بالمناهج الرسمية يفقدها صفتها التبشيرية، ويجعلها مدرسةً في عداد المدارس الوطنية ، فتبطل الغاية من وجودها " (الخالدي وزميله ،1973م، ص69).

وحتى عام 1922م كانت الجامعة الامريكية تصر على تدريس التوراة لطلابها ، ولم يلغ تدريس التوراة إلا بعد احتجاجات شديدة قام بها الطلبة.



ويقول الدكتور الخالدي وزميله الدكتور فروخ:

" لما فرض الانتداب الفرنسي على سورية ولبنان عام 1919م، فرض معه منهاج للتعليم الرسمي في مناطق الانتداب يساعد المبشرين في أعمالهم " (الخالدي وزميله، ص84).

ويتحدث ساطع الحصري عن سياسة فرنسا الثقافية في سورية أيام الانتداب:

"إن غاية هذه السياسة كانت تأمين سيطرة الثقافة الفرنسية والنظم الفرنسية على معارف البلاد سيطرةً مطلقة، من غير التفات إلى ما تتطلبه أصول التربية السليمة والعلم الصحيح " (الخالدي وزميله، ص86).

ويقول المبشر تكلي:

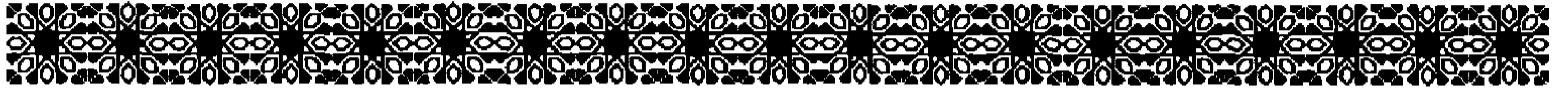
" يجب أن نشجع إنشاء المدارس وأن نشجع على الأقل التعليم الغربي. إن كثيرين من المسلمين قد زعزع اعتقادهم حين تعلموا اللغة الإنجليزية. إن الكتب المدرسية الغربية تجعل الاعتقاد بكتاب شرقي أمراً صعباً " (الخالدي وزميله، ص88).

لذلك لايجوز السماح لأيدي أجنبية بالسيطرة على أية جامعة لخطورة النتائج المترتبة على ذلك.

يقول الخالدي وزميله " أما نحن فنرى أن الجامعات أداة توجيه في البلاد ، من أجل ذلك لا يجوز أن تكون أداة التوجيه هذه في أيدي أجنبية مهما كانت هذه الأيدي الأجنبية رفيقة، نظيفة خيرة.

ويعترف القائمون على هذه المؤسسات الأجنبية بأن هذه المؤسسات كانت في أول أمرها تبشيرية ولكنها اليوم لا تعنى بالتبشير، على أن هذا مخالف للواقع، وإنما هو قولٌ يتسترون به، لأن العصر الذي نعيش فيه، أصبح يأبى هذا التعبير " (الخالدي وزميله، ص94).

وتعتبر الأمية هي المناخ المناسب لعمل الارساليات التبشيرية، ومعنى هذا أن العلم والتعلم هما الوسيلة الفعالة في إحباط أعمال هؤلاء المبشرين.



والمبشرون لا يقبلوا المعلم المسلم في المدارس التبشيرية، إلا في حالة عدم وجود المسيحي، لأن وجوده لا يساعد على انتشار الأفكار المسيحية والاستعمارية. والقاعدة الأساسية في التعيين هي أن الأولوية للمعلم الأجنبي، أما إذا دعت الحاجة إلى معلم وطني حينها فليكن مسيحياً. وامتلأت كتبهم بالتهجم على الدين الاسلامي ، ورسوله الكريم محمد صلى الله عليه وسلم، من خلال نعتهما بأقبح النعوت وأسوأ الأوصاف. وعمدوا إلى تشويه الثقافة الاسلامية ، وحطوا من شأنها في نفوس أصحابها بسبب عظمتها، وتيقنهم أنها مصدر عزة العرب والمسلمين.

وتحدث الدكتور عمر فروخ عن تأسيس الجمعية الأمريكية للشبان المسيحيين، إلا أن الاسم كان محرماً أمام غير النصارى ، فتم تغييره إلى جمعية الأخوية. ويقول:

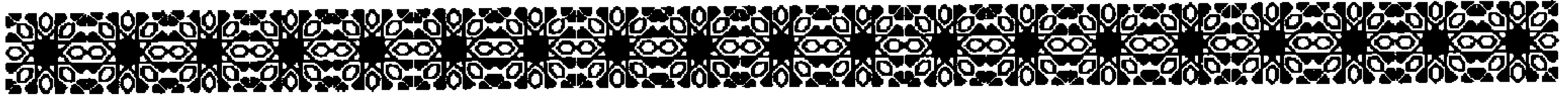
" ومع أن الدخول في هذه الجمعية كان اختيارياً لجميع الطلاب ، فإن أساتذة الكلية السورية الانجيلية كانوا كثيراً ما ينحدرون إلى مستوى يعطفون فيه على التلاميذ المتأخرين في التحصيل إذا كانوا أعضاء في هذه الأخوية.. . ولقد اصطدمت أنا بعقبات ذللتها بجهد شخصي ، ولو أنني كنت أحضر الصلوات، أو أنني كنت عضواً في الأخوية ، لوفرت على نفسي كثيراً من الإزعاج " (الخالدي وزميله ،ص68).

الاستشراق والتبشير

أطلقت كلمة الاستشراق على" الدراسات التي يقوم بها غير الشرقيين لعلوم الشرقيين ولغاتهم، وأديانهم، وأوضاعهم الإجتماعية ونحو ذلك"(الخالدي وزميله، ص85).

ويصعب التمييز بين الاستشراق والتبشير، فالهدف واحد، لكن هناك اختلاف طفيف في الوسائل، والفرق بينهما هو:

" إن الاستشراق أخذ صورة البحث، وادعى لبحثه الطابع العلمي الأكاديمي، بينما بقيت دعوة التبشير في حدود مظاهر العقلية العامة، وهي العقلية الشعبية.



استخدم الاستشراق الكتاب، والمقال في المجلات العلمية، وكرسي التدريس في الجامعة، والمناقشة في المؤتمرات العلمية العامة.

أما التبشير فقد سلك طريق التعليم المدرسي في دور الحضانة، ورياض الأطفال، والمراحل الابتدائية والثانوية، للذكور والإناث على السواء، كما سلك سبيل العمل الخيري الظاهري في المستشفيات، ودور الضيافة، وملاجئ الكبار، ودور اليتامى واللقطاء، ولم يقصر التبشير في استخدام النشر والطباعة، وعمل الصحافة في الوصول إلى غايته.

فهي إذن عملية غزو فكري تؤدي إلى عملية استلاب فكري عن طريق استغلال المحتاجين من قبل المبشرين.

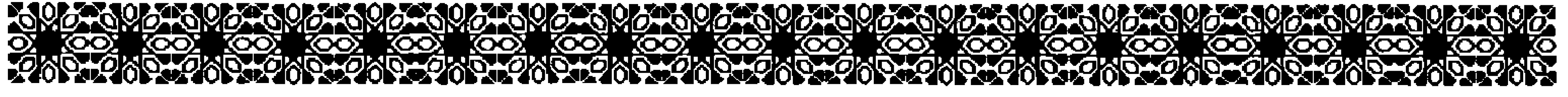
وحول العلاقة بين التبشير والاستشراق يقول الدكتور محمد البهي:

"الاستشراق لون من ألوان التبشير لاءم نفسه مع ظروف الحياة، وإذا كان الاستشراق نوعا من أنواع التبشير، فهدف التبشير نفسه يعطينا بالتالي صورة عن هدف الاستشراق"(البهي، 1973، ص525).

وحول طبيع العلاقة التي تربط الاستشراق، والاستعمار، والتبشير، يقول الدكتور البهي:

" والتقت مصلحة المبشرين مع أهداف الاستعمار، فمكن لهم واعتمد عليهم في بسط نفوذه في الشرق، وأقنع المبشرون زعماء الاستعمار بأن المسيحية قاعدة الاستعمار الغربي في الشرق، وبذلك سهل الاستعمار للمبشرين مهمتهم، وبسط عليهم حمايته، وزودهم بالمال والسلطان، وهذا هو السبب في أن الاستشراق قام في أول أمره على أكتاف المبشرين والرهبان، ثم اتصل بالاستعمار" (البهي، 1973، ص533).

وبناء على ما تقدم وجب علينا كمجتمع عربي مسلم أن نحصن أنفسنا وأبناءنا، دينيا وفكريا وثقافيا، للحيلولة دون أن يحقق المبشرون والمستشرقون أهدافهم.



واقترح أحد المفكرين العرب خطة لمواجهة هذا الغزو الثلاثي قائلا:

"نعتقد أن الأسلوب الأمثل لمواجهة ذلك، يتمثل بإيجاد بنك للمعلومات الثقافية، وكذلك بتقوية الثقافة الوطنية. وعلى هذا لا بد لكل إنسان إذا أراد أن يكون هو ومجتمعه في مأمن من الغزو الثقافي الأجنبي أن يحترم ثقافة بلده وشعبه، ويسعى من أجل إصلاحها وتحسينها وتحصينها، لأن الثقافة الضعيفة تعني أن القواعد الأساسية للبلد تكون عرضة للانهدام والدمار.

وتستدعي تقوية وتعزيز الثقافة أن يطلع أفراد المجتمع على ثقافتهم، ويعرفوا نقاط الضعف، ونقاط القوة فيها، كما أن عليهم أن يمتلكوا معلومات كافية عن الثقافات الأخرى، حتى يستطيعوا عند الضرورة مواجهة غزو تلك الثقافة لثقافتهم.

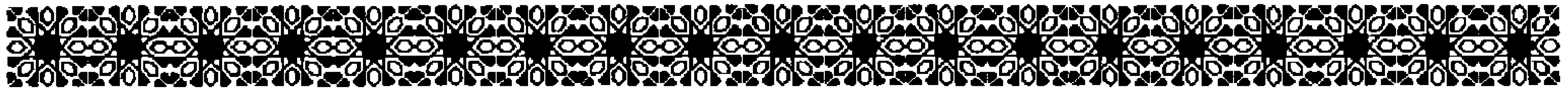
وفي هذا المجال تتحمل الحكومة، وخاصة المؤسسات التعليمية والثقافية المسئولية الأساسية، وذلك من خلال إعداد البرامج التعليمية، والتثقيفية المتنوعة، وإطلاع أبناء الشعب على ثقافة البلاد والمجتمع الأصلية، لأن الجهل بهذه الثقافة لا يساعد على تقويتها، وصيانتها، فالثقافة هي أساس بناء المجتمع، وكلما كان الأساس ضعيفا فإن التخطيط والبرمجة في المجالات الأخرى لا تؤدي إلى النتيجة المرجوة" (الحاج علي، مقالة، الإنترنت).

لاحظنا فيما سبق، أن الكاتب يتحدث عن ثقافة وطنية تتصدى لثقافة أجنبية. أما عن نوع الثقافة الوطنية التي يفترض أن تتصدى للغزو، فلم نقرأ له شيئا.

ولم يوضح مضمون الثقافة الوافدة، وما هي البرامج التعليمية والتثقيفية التي تتبناها المؤسسات التعليمية لعملية التحصين الثقافي؟.. لم يقل شيئا من هذا القبيل.

لكن يمكننا أن نستفيد من مقالته بالجملة التالية:

(هناك ثقافة وطنية تهاجمها ثقافة وافدة وغريبة، ويجب على الأولى التصدي ومقاومة العدوان).



ثم يعود الكاتب في موقع آخر من نفس المقالة ليبين طبيعة المجتمع الذي تكون لديه القابلية للغزو، وهو المجتمع ذو الذهنية الخاوية:

"فكلما كانت ذهنية المجتمع خاوية وفارغة، كان استعداده أكثر لتلقي الأشياء الجديدة واستيعابها. ومن الطبيعي ألا يكون هناك مجتمع بدون ثقافة، إلا أن درجة مقاومة الذهنية الثقافية للمجتمع تتأثر بالمعرفة الثقافية التي حصل عليها في وقت سابق"

وربما يتفق الجميع على أن أبناءنا الآن يسبحون في محيط من الأفكار المتنوعة القادمة عبر وسائل الاتصالات المعاصرة كالفضائيات والانترنت، وتمتلك هذه الوسائل فعالية هائلة في التاثير على الأجيال الجديدة، ولا نبالغ إذا قلنا بأن تأثيرها أكثر فعالية من تأثيرنا في أبنائنا الذين نعيش معهم طيلة الوقت!

ويقترح الكاتب في نفس المقالة طريقة لصد الغزو الثقافي متحدثا بالعموميات:

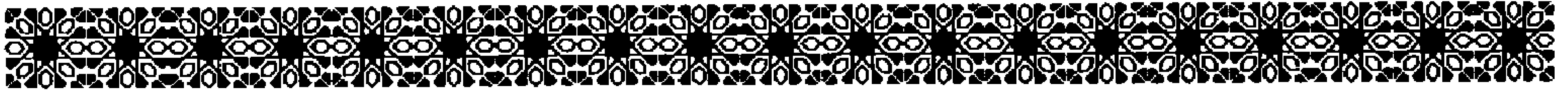
"من أجل صد هذا الغزو يجب تعزيز ثقافة المجتمع، وتقوية استحكاماتها، وسد الثغرات الموجودة فيها، وإعداد الأدوات اللازمة لمواجهة الغزو".

كنا نود لو أن الباحث وضح المقصود بالاستحكامات، وسد الثغرات، وبين الأدوات اللازمة للمواجهة، وكيف تستعمل؟ وما هي ثقافة المجتمع؟ هل هي رأسمالية؟ أم اشتراكية؟ أم إسلامية؟ أم زرادشتية؟

أم.. .. ؟ وعن أي مجتمع يتحدث؟ هل هو مجتمع مسلم؟ أم مجتمع مسيحي؟ أم مجتمع شيوعي؟

وعن أهمية الاهتمام بثقافة الطفل في المرحلة الابتدائية، وضرورتها لتحصين التلاميذ من الثقافات الغربية، وحمايتهم منها، يقول:

" وبما أن إطار شخصية الإنسان يتكون في مرحلة الطفولة، وسني الدراسة الابتدائية، وكذلك يكون الغزو الثقافي أكثر تأثيرا في شخصية الطفل منه في شخصية الكبير، لذا يكون دور الأسرة، ودور المؤسسات التعليمية في



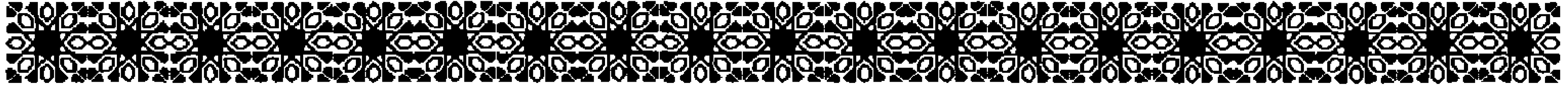
المرحلتين الدراسيتين الابتدائية والمتوسطة حساسا جدا في صيانة ثقافة الطفل، والحيلولة دون تأثره بثقافة غريبة ".

ونحن بدورنا نرى أنه يجب علينا أن نعيد صياغة المناهج ورفدها بالفكر الإسلامي، لتمكين التلاميذ من تمييز فكرهم، من الأفكار الوافدة، ويمكنهم من التصدي للغزو الفكري المنهج الذي يمارس ضدنا في كل لحظة، عبر وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة، وعبر التغريبيين من أبناء جلدتنا ممن تلوثت عقولهم بمختلف الجراثيم الفكرية.

إن التلميذ الواعي، المثقف بثقافة مجتمعه، المتبني لقيمه وتقاليده، سيقف حجر عثرة أمام المبشرين والمستشرقين والاستعمار، ولن يتمكنوا من اختراق عقله، ولا تلويث أفكاره. أما التلميذ المهلهل ثقافيا، فستكون شخصيته متميعة، لا طعم لها، ولا لون، ولا رائحة، وسيسقط صريعا أمام الفكر الوافد، لأن مقاومته ضعيفة، وسيفتح ثغرة ينفذ منها الأعداء إلى قلب الأمة، وبالتالي انهيارها، وأنت أيها المسلم على ثغرة من ثغر الإسلام فلا يؤتين من قبلك.

يقول المبشر رايد عن طرابلس الغرب:

"إن عمل المبشر المسيحي لاكتساب هذا الشعب، إنما هو في النفوذ الشخصي إليه، نفوذ الرجال والنساء الذين امتلؤوا بروح القدس، فجعلت لهم قوة في حياتهم الشخصية، وخلقهم الشخصي. وحتى يستطيع المبشر أن يستغل هذه القوة، يتحتم عليه أولا أن يقارب المسلمين مقاربة شديدة، وهنا تبرز الصعوبة.. . إن المشكلة في العمل بين المسلمين إذن، وفي شمال أفريقيا خاصة، إنما هي في إيجاد الطريقة التي تساعد على الاقتراب منهم.. . ثم إن ذلك الحاجز العظيم الذي يدعى عادة بالتعصب، وهو ذلك الجدار الشاهق من الشك، والاعتزاز بالذات، ومن الكره، قد بناه الإسلام حول أتباعه، ليحميهم في داخله، وليترك المبشر خارجه: إنه جدار طالما أثبت، مع الأسف، أن تسلقه أو اختراقه مستحيل. إن رجالا من المبشرين قد عملوا



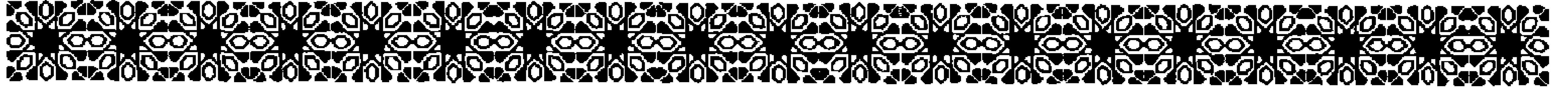
سنين متوالية، وفي مدينة واحدة، ثم لم يستطيعوا أن يكتسبوا صديقا أو صديقين (الخالدي وزميله، 1973م، ص47).

إن الإنسان ليستهجن من أمة تملك الموارد المادية الهائلة، والموارد البشرية الهادرة، ثم تجد فقرا مدقعا في معظم أرجائها، وعدم توفر العناية الطبية الأولية، وعدم توفر العدد الكافي لأبنائها، وتخلفا علميا حضاريا على كل المستويات!.. . أليست هذه هي الثغرات التي ينفذ منها المبشرون والمستعمرون إلى مجتمعاتنا بحجة المساعدة التعليمية والطبية والغذائية، ليقتلوا ديننا وأفكارنا وقيمنا وحضارتنا وقدرتنا على التفكير، ويقودوننا كما تقاد البهائم إلى مراتعها، ومشاربها، ومسالخها!. إن الأموال المصروفة في شراء أدوات التجميل، لكافية لبناء مدرسة في كل زاوية، وجامعة في كل مدينة عربية وإسلامية، ومستشفى في كل تجمع.. . ثم يقول بعضهم أين الاستلاب الفكري؟!.. . إننا فقط نساير الحضارة!

يقول الدكتور محمد جابر النصاري:

"من أكبر الأخطار المميتة التي وقع فيها عقلنا، هو أنه لم يميز بين شيئين منفصلين تماما، الاستعمار الغربي.. . والحضارة الغربية.. . نحن تصورنا الاثنين شيئا واحدا، على الرغم من الفرق الهائل بينهما.. . فخسرنا الحضارة.. . ولم نهزم الاستعمار"(النصاري، 1998م، ص321).

وعملية تصحيح التصور ورتق الخرق، لا تقتصر فقط على المدرسة، ولا على المعلم، لأن المشكلة كبيرة، وتتعلق بانتشار الأمية، واستفحال المشكلات الاجتماعية والصحية، وفوق كل ذلك التخلف الثقافي، وهذه كلها عوائق لا يستطيع أن يحلها المعلم وحده، فهي بحاجة إلى تضافر كل مؤسسات المجتمع، ابتداء بالأسرة، وانتهاء بالدولة، كل حسب قدرته وموقعه.



نحن بحاجة إلى ثورة في مجال الاعتماد على الذات في كل شيء، علميا وثقافيا واجتماعيا، وألا نسمح للآخرين باختراق ثوابتنا وكرامتنا وحجورنا وعقولنا وبيوتنا، وكما قيل: تجوع الحرة ولا تأكل بثدييها.

إن نظرة سريعة إلى واقعنا، تدل على أننا مأزومين ثقافيا وعلميا وسياسيا واجتماعيا ونفسيا، ثقافتنا مخترقة، وعلومنا ضعيفة، وأفكارنا مستلبة، نعاني مرض التبعية لأعدائنا، فالحكومات عاجزة أمام الأعداء، ولا قرار لها، بل قرارها مرهون بيد الأعداء، والأفراد ينعقون مع كل ناعق، لا شخصية مستقلة للفرد، ولا إدارة ذاتية له، لا قيمة للوقت لديه، يومه مثل أمسه، وأمسه مثل غده، ثقافته استهلاكية، ومخططاته إن وجدت فهي ضمن مخططات الآخرين، والمؤسسات أشبه ما تكون بالملكية الخاصة، الرئيس والنائب ونائب النائب.. .. حتى البواب من نفس العائلة!

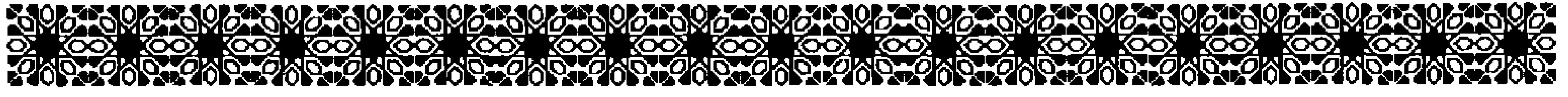
فإذا كان هذا هو حالنا، فكيف نتقدم علميا وتقنيا؟

وكيف نقارع الأعداء في زمن لا مكان فيه للقاعدين عن البحث والتجريب؟

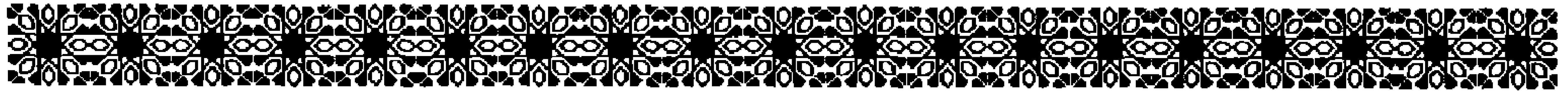
آثار الاستشراق

كان للاستشراق آثار سلبية خطيرة في الفكر الإسلامي، وفي تشكيل عقول أبناء المسلمين بشكل عام، وطلبة الجامعات بشكل خاص، وما نتج عنها من تخريج أعداد كبيرة من الطلبة الملوثة عقولهم بجرائم الاستشراق. حيث بدأوا يروجون للأفكار التي تعلموها ويتبنونها ويعملون على نشرها.

ولخص الباحثان(الدكتور علي جريشة، ومجمد شريف الزيبق) هذه الآثار فيما يلي:



1. كان الاستشراق وراء كل شبهة، أو دعوة خطيرة أحدثت تحولا في المجتمع الإسلامي في العصر الحديث، فقد كان المستشرقون يلقون الشبهة أو الدعوة، ثم يتبعهم الكتاب والمفكرون الذين يكتبون باللغة العربية من أهل التبعية والتغريب والشعوبية.. وهذا واضح في الدعوة إلى العامية التي بدأها ولكوكس، وبليمور، وغيرهمان ثم تابعهما سلامة موسى، وأحمد لطفي السيد في الدعوة إلى الإقليميات، والقوميات الضيقة، كالفينيقية والفرعونية.
2. يعمل المستشرقون على إخضاع النصوص للفكرة التي يفرضونها حسب أهوائهم، والتحكم فيما يرفضونه أو يقبلونه من النصوص، وكثيرا ما يحرفون النص تحريفا مقصودا، ويقعون في سوء الفهم- وعن عمد أحيانا- في معنى النص حين لا يجدون مجالا للتحريف.
3. يتحكم المستشرقون في المصادر التي يختارونها، فهم ينقلون من كتب الأدب ما يحكمون به في تاريخ الحديث النبوي، ومن كتب التاريخ ما يحكمون به في تاريخ الفقه، ويصححون ما ينقله الدميري في كتابه (الحيوان)، ويكذبون ما يرويه الإمام مالك في (الموطأ).
4. يجمع المستشرقون الشبهات المختلفة، ويؤلفون فيها لإعطائها صورة كاملة.
5. حرص المستشرقون على التنويه بشأن القرامطة، وإظهارهم بمظهر طلاب العدل والإصلاح، وهم الذين عجزوا عن أن يحققوا أي منهج يمكن أن يوصفوا به على أنهم دعاة حق حين امتلكوا زمام الحكم في القرن الرابع الهجري، بل انكشف باطلهم وزيغهم، وظهرت حقيقتهم صنائع لليهود، وانقضوا على الدولة الإسلامية بالتآمر والتعاون مع أعداء المسلمين وخصومهم.

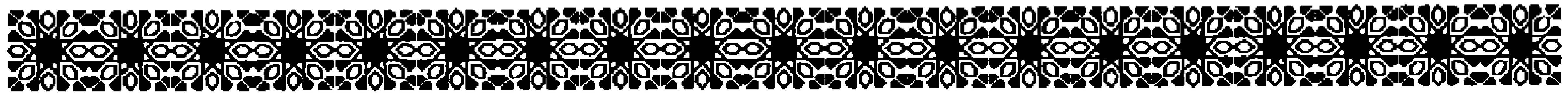


6. عملوا على إحياء التراث الباطني المجوسي والغنوصي القديم، مستهدفين تحطيم أصالة الفكر الإسلامي، ويبدو هذا واضحا في تركيزهم على المخططات الحاملة للإلحاد، والإباحية، ووحدة الوجود، والحلول والاتحاد والمجون، أمثال بشار بن برد، وأبي نواس، وكتب الحلاج، وكتب غلاة الرافضة، والإسماعيلية، والفاطميين.
7. إن أخطر آثار الإستشراق هو اعتبار كتب المستشرقين وبحوثهم مراجع أساسية في التاريخ واللغة والسيرة والفقه والعقائد، وخاصة في الجامعات والمعاهد العالمية، أو في دراسات المبعوثين إلى الجامعات الغربية في أوروبا وأمريكا، الذين يقعون دائما تحت سيطرة الاستشراق، والأساتذة اليهود والنصارى المتعصبين، ثم يعودون إلى بلادهم، فيحتلون مناصب التوجيه الثقافي والتعليمي، وقد عملوا على نشر الموسوعات والقواميس لتكون مراجع سهلة للباحثين، وملأوها بالسموم والشبهات، مثل: دائرة المعارف الإسلامية، المنجد في اللغة والعلوم والآداب، الموسوعة العربية الميسرة.

لهذا ينبغي على من يود الرجوع إلى هذه المصادر، أن يكون في حذر تام، وأن ينتبه إلى ما بين سطورها من مغالطات، أو تشويه، أو تحريف في النقل، على أن روح مؤلفيها في الحقد على الإسلام لا تخفى على المطالع الحصيف." (جريشة وزميله، ص24- 26).

نستخلص مما سبق الفوائد التالية:

1. يجب توضيح مفهوم الاستشراق للطلبة في كافة مستويات التعليم، والتأكيد أن هناك معاونون للمستشرقين من بيننا، وظيفتهم إعادة ما حفظوه من المستشرقين وتكراره بهدف تضليل الأجيال، وهم مأجورون على ذلك بطرق مختلفة.

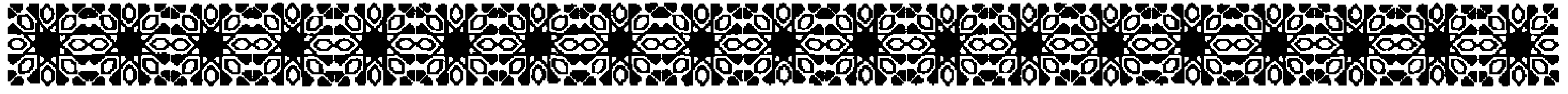


2. يجب تطوير المناهج العربية والإسلامية، وتطعيمها بأساليب تحليل النصوص والتفكير الناقد، مع الابتعاد عن تقديس النص البشري حتى لو كان جزءا من المنهاج المقرر.
3. يجب أن تتضمن المناهج بعض الموضوعات المتعلقة بالفرق الضالة في التاريخ الإسلامي، وكشفها، وبيان افتراءات المستشرقين.
4. ضرورة تحذير الطلبة عند استعمال المراجع، ودوائر المعارف التي ألفها المستشرقون، والتدقيق في معلوماتها، والتنويع في استخدام المراجع المتعلقة بالموضوع الواحد، للتثبت من صدق المعلومات ودقتها.

إننا حينما نتحدث عن المستشرقين لا بد من الإشارة إلى أن بعضهم كان موضوعيا إلى حد ما، وأنصف المسلمين وفكرهم الإسلامي، مثل المستشرقة الألمانية(زيغريد هونكه) وغيرها، لكننا يجب أن لا نغفل عن ذلك الفريق من الدارسين الغربيين الذين يتدثرون بدثار الاستشراق، لكنهم يستقوون بقوى غازية ضخمة، ومتسلطة، وشريرة، مؤيدة من قبل الاستعمار الذي يسعى لتحقيق غرضين على الأقل- كما يقول الدكتور محمد عبد الرحمن مرحبا:

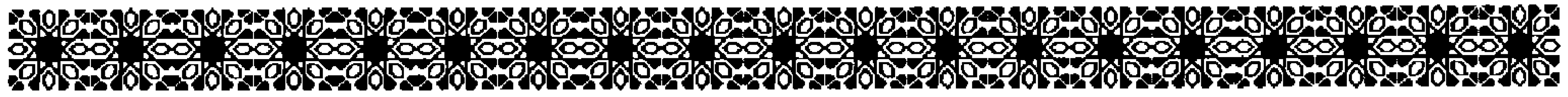
"الأول: وهو انتزاع الفكر العربي الإسلامي من عالمه، بالتشكيك فيه، وإثارة الشبهات من حوله لفرض منطق الفكر الاستعماري، ومقومات ثقافته، وبذلك تسيطر الثقافة الغربية، وتصهر في بوتقتها مختلف الثقافات، وفي مقدمتها الثقافة العربية الإسلامية، التي تختلف اختلافا جوهريا في جذورها، ومقوماتها عن الثقافة الأوروبية المستمدة من الوثنية اليونانية، والقانون الروماني، والكاثوليكية الغربية.

الثاني: إسقاط نفوذ الفكر العربي الإسلامي، الذي استطاع يوما ما، وفي أقل من قرن من الزمان – وبقواه الذاتية ومقوماته الخاصة – أن



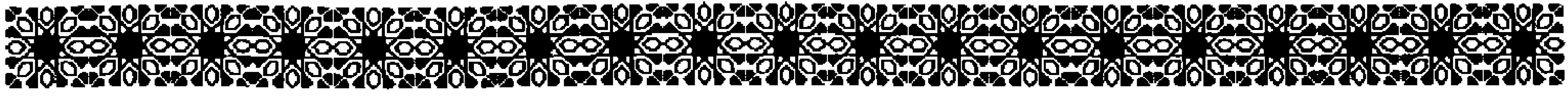
يسيطر على عالم ضخم واسع، وأن يغير كثيرا من المفاهيم، وموازين القوى، ابتداء من القرن السابع للميلاد: فلعل من أشد ما يخشى الاستعمار أن يتكرر ذلك مرة أخرى في جولة جديدة، تعيد الأمور إلى نصابها، بالتسلح بالعلم والتكنولوجيا، وانتهاج سياسة تقدمية رشيدة"(مرحبا، 1994م، ص46- 47).

باختصار: إنهم يخافون عودة الإسلام إلى الساحة الدولية من جديد.



الفصل الخامس

أزمتنا الثقافية



تشخيص حالتنا الثقافية

لإلقاء المزيد من الضوء على واقعنا البائس، لا بأس من أن نطل إطلالة سريعة على أحوالنا الثقافية بعيون المثقفين والتربويين، لتشخيص الحالة الثقافية السيئة التي نغرق فيها رويدا رويدا، عسى أن نعي ما نحن فيه، فلربما نفكر في التصحيح، ونلحق أنفسنا قبل أن نموت سريريا، وحينها لا ينفع العلاج.

أولا- الجهل وضعف القراءة

هي جدلية العلاقة بين الجهل وضعف القراءة، حيث أن ضعف القراءة يؤدي إلى الجهل، والجهل يؤدي إلى العزوف عن القراءة، واعتبارها من الكماليات. ولو طرحنا استفسارا عن طبيعة العلاج المناسب لمرض الجهل، فقد ينبري لنا البعض بالجواب السريع، مقترحا فيه تكثيف بناء المدارس، وزيادة عدد المعلمين، ووضع البرامج العلمية.. . الخ.

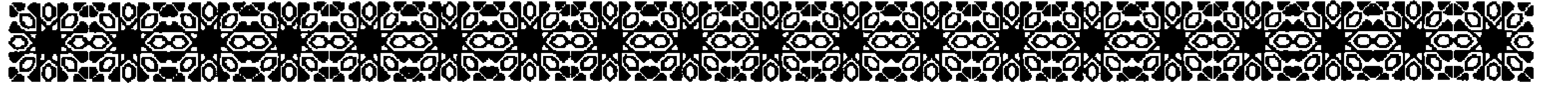
ولكن هل هذا هو الحل الكافي للمشكلة؟

يقول مالك بن نبي رحمه الله:

"فقضية الجهل لا تعالج إذن، بمجرد وضع البرامج التعليمية، والتعليم لا ينفع بمجرد إضافة معلومات، بل يجب أن يكون أولا عملية تصفية نفسية.. . وتعديل معادلة شخصية زيفتها عهود الكساد. وبكلمة واحدة، أن يكون التعليم بناء الشخصية الجديدة في المجتمع العربي المتجدد طبقا لضروريات النهضة في الداخل والخارج. وهذا يعني ألا توضع برامج التعليم لما يسمى (العلم)، ولكن طبقا لشيء أعم بكثير هو: الثقافة: أي أن توضع برامج تتصل بعالم النفس، والدوافع الأساسية، ثم لعالم العقل والمفهومات، ولعالم الأشياء والحاجات" (بن نبي، 1981، ص191- 192).

إن التخلص من الجهل حسب (مالك بن نبي) يكون بوساطة:

1- إجراء تصفية نفسية وإزالة لصدأ تراكم لزمن طويل لإعادة بناء الشخصية.



2- لا تحل المشكلة بالعلم فقط، بل بالثقافة التي تخاطب مختلف جوانب الشخصية الإنسانية النفسية والاجتماعية والعقلية والروحية والجسمية.

وحب القراءة والميل للتثقيف الذاتي، هما صفتان للشعوب المتحضرة، وبهما يقاس مدى تقدم الشعوب والأفراد.

" وحب المطالعة عند أمة من الأمم مؤشر قوي وقويم في تقدم تلك الأمة، وتطورها، وازدهار حضارتها، واستمرارها في الاستزادة من المعرفة والإبداع" (قرطوش، مجلة التربية، العدد 964، ص164).

ويمكن لنا أن نطرح سؤالا بهدف البحث الذاتي في البيئة المحيطة بنا سواء في المدينة، أو القرية، أو الريف، أو الصحراء، والسؤال هو:

ما عدد الأشخاص الذين تعرفهم، ممن يلتزمون ببرنامج يومي منتظم للمطالعة الحرة، غير المرتبطة بشهادة أو درجة؟

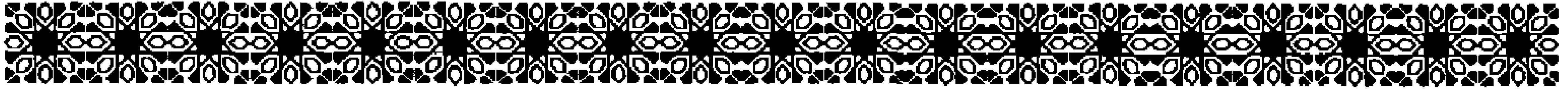
لن نستبق الإجابة، لكنها لن تكون مطمئنة، حسبما يرى ذلك المثقفون العرب في مختلف أرجاء وطننا العربي!!

وحول أسباب خيبة الأمل من المستوى القرائي في العالم العربي، تقول الباحثة هيام الملقي:

" أصبح الكتاب يعاني أزمة في عالمنا المعاصر أمام تحديات وسائل الإعلام الجماهيرية.. . ولا بد ان يراجع نفسه ليستمر في الحياة إلى جانب هذه الوسائل، لأنه المصدر الأساسي لكل ثقافة حقيقية، وهو يملك قدرة أكبر على صناعة المفكر، والإنسان المتروي في الأخذ والعطاء.. . كما أنه يبني الأمم، ولكن للأسف فإن الأجهزة الأخرى تقوم بتعويق رسالته، ولا سيما البرامج التلفزيونية، أو جهاز الفيديو، بما لهما من آثار مدمرة في الأجيال في كثير من الأحيان" (الملقي، 1995، ص54).

ويقول سلامة موسى:

" لن نبلغ النضج ما لم تكن القراءة، لا بل الدراسة عادتنا، وما لم ننفق على تثقيف أذهاننا بمثل السخاء الذي ننفق به على شراء حاجاتنا المادية، والمجتمع



الراقي يؤمن بحرية الثقافة، وهو يسن من القوانين، أو يضع من الأنظمة، ما يساعد على رواج الكتب والمجلات، بل الجرائد ايضا" (موسى، ص12).

وليس بالضرورة للمثقف أن يكون جامعيا، إذ إننا نرى في التاريخ مثقفين لم يتعلموا تعليما رسميا في جامعة، أو كان مستوى تعليمهم المدرسي متدنيا، لكنهم تعلموا ذاتيا، وذاع صيتهم في كل ارجاء الدنيا، وربما بزوا الكثير من خريجي الجامعات.

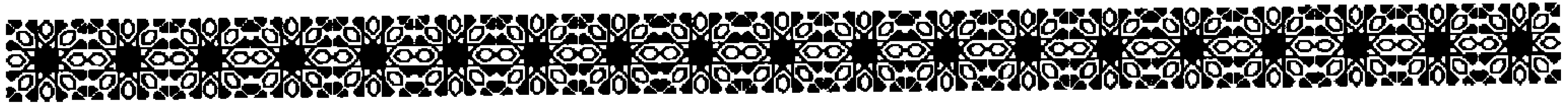
يقول سلامة موسى:

كثيرا ما تجد فيلسوفا عظيما في أوروبا لم يتعلم قط في جامعة، بل إن تعليمه في المدرسة كان ناقصا، فهذا مثلا هربت سبنسر فيلسوف الإنجليز لم يحصل على تعليم ابتدائي كامل.. . وكذلك برنارد شو أيضا.. . وعشرات الزعماء من الساسة والأدباء، ممن لم يتعلموا في مدرسة او جامعة، ولكن المجتمع الراقي الذي عاشوا فيه هيأ لهم جامعة كبرى من الكتب والمجلات التي درسوها، فنمت أذهانهم، وحصلوا منه على النضج الثقافي الذي ربما لم يبلغه خريجو الجامعات" (موسى، ص13).

ومن الأمثلة على أن المثقف ليس بالضرورة أن يحمل شهادات عليا هو العدد الكبير من السجناء الفلسطينيين في السجون الإسرائيلية ممن لم تتح لهم الفرصة لإكمال تعليمهم لكنهم استغلوا السجن لتحقيق كم هائل من الثقافة يغبطهم عليها أساتذة الجامعات!

وبالمقابل فإننا نعرف الكثير من الجامعيين ممن مضت عليه سنوات عديدة دون أن يفتح كتابا، ويصل الوضع منتهى السوء إذا كان هؤلاء الأشخاص من العاملين في التربية والتعليم.

وهناك خلط لدى البعض بين المتعلم والمثقف، ولنا أن نستعين بما قاله سلامة موسى في هذا المجال:



" والفرق بين المتعلم والمثقف، أن الأول يدري بعض المواد التي امتحن فيها، فتعلمه فعل ماضٍ. أما المثقف فيرغب في التعليم، وثقافته شهوة حسية تعيش معه في المستقبل"(موسى، ص182).

ولبناء مجتمع عربي إسلامي متميز نحتاج إلى مثقفين، وليس فقط متعلمين، أو بالأحرى نريد متعلما مثقفا، لا يتوقف بحثا ودراسة بعد حصوله على الشهادة (الكرتونة)، لأنه بالعلم وحده تكون الحياة. ومن الضروري جدا للإنسان المسلم أن يتابع كل المستجدات الحديثة ما أمكنه ذلك، وفي مختلف المجالات، ليكون مواكبا لكل المتغيرات، ومتوائما معها، فاهما لها، عاملا بما ينفعه وينفع مجتمعه منها، وتاركا ما يضره.. . لكن بعد معرفته ودراسته بعمق ليتجنبه عن علم واجتهاد وفهم، لا تقليدا واتباعا.

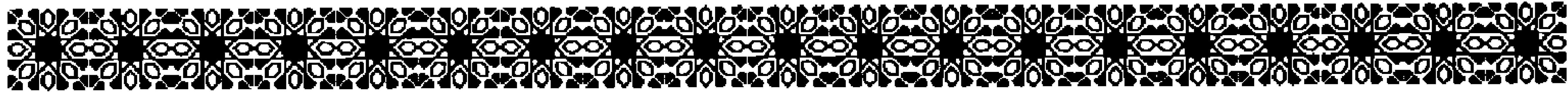
ويقارن سلامة موسى بين المدرسة والمجتمع من حيث تأثير كل منهما الثقافي، فيقف مع المجتمع ضد المدرسة في مجال التثقيف، مبينا وجهة نظره ومعللها:

"وإذا نحن قارنا بين المدرسة والمجتمع، من حيث أثرهما في التربية، مع فرض أن الاثنين مستويان في الرقي، فلا مفر من أن نقول: إن المجتمع يحسن التربية، والمدرسة تحسن التعليم. والتربية أعم من التعليم. والثقافة في المدارس والجامعات أسلوبية، تسير على قواعد. ولكن الشاب الذي يربي نفسه في المجتمع، يتجه اتجاها ابتكاريا في ثقافته، وهو لهذا السبب أكثر حرية في تفكيره من طالب الجامعة. ثم إن القواعد الببغاوية في استظهار برنامج الجامعة، تمنع الطالب من التوسع إلى دراسات أخرى يستمتع بها الطالب الحر" (موسى، ص21).

لكن هناك سؤال يلح في طرح نفسه، وهو:

هل عملية الفصل بين ثقافة المدرسة أو الجامعة عن ثقافة المجتمع، هي عملية طبيعية، يتطلبها منطق الأمور؟

إذا أردنا وضع الأمور في نصابها الصحيح، فإن ثقافة المؤسسة التعليمية يجب أن تكون متلائمة مع ثقافة المجتمع، وإن الفصل التعسفي بينهما هو في غير



مكانه. صحيح أن التربية أعم من التعليم، ولكن هذا لا يعني أن تربية المجتمع هي أكثر ابتكارية من المدارس، لأن المدارس مؤسسات اجتماعية، فوضها المجتمع لنقل ثقافته من الأجيال السالفة إلى الأجيال اللاحقة.

والأصل أن يكون هناك تناغم بين المجتمع والمدرسة لا تضاد وتضارب. لذلك يجب على المدرسة والجامعة أن يغيرا من بنيتيهما، بحيث تطلقا حرية التفكير للطلبة، لأنها العامل الأساسي لتفجير ينابيع الإبداع. ولا نريد ببغائيين مقلدين، بل مبدعين مبتكرين يأتون لنا بكل جديد أصيل، وغير مألوف، ومفيد للمجتمع، لأنه لا نهضة بغير إبداع.

كتب (محمد الجوادي) في مقالة له في مجلة العربي الكويتية:

" يذهب كثير من المعنيين بالمستقبليات، إلى أن المعيار الأول لتقدم دول العالم في القرن الحادي والعشرين، لن يكون مرتبطا بارتفاع نسبة التعليم العالي، أو التقدم فحسب، وإنما سيكون مرتبطا بمدى النجاح في تحقيق أو تنفيذ سياسة استمرار التعلم المتجدد مدى الحياة" (الجوادي، مجلة العربي، العدد488، 1999م، ص120).

وفي موقع آخر من نفس المقالة يحث الكاتب الحكومات على تنمية احترامها للمعرفة، من خلال صرف المكافآت الملائمة لطالبي المعرفة، وكأن الكاتب يريد أن يقول إنه لا يجوز للنخبة الحاكمة أن تقف موقفا حياديا من المعرفة.

" هل يجد المواطن العربي جدوى من التعلم، واستمراره يوما بعد يوم.. . وهكذا فلا بد أن تعمل الدولة(والنخبة الحاكمة أو المفكرة) في كل سياستها على تنمية احترامها للمعرفة، وكذلك على تنمية عدم احترامها للجهل، ونحن لا نطلب من الدولة أن تصوغ قوانينها وقواعدها بحيث تعاقب الجهل، ولكننا نريدها أن تصوغ قوانينها وقواعدها، بحيث تثيب وتكافئ وتشجع المعرفة، وأن تيسر على العارفين" (ص121- 122).

ثم يعود الكاتب فيطرح في المقالة نفسها موضوعا خطيرا يتعلق بالعالم العربي، يشكل مرضا طال بقاؤه، وهو انتشار ظاهرة الوساطات في التعيينات الوظيفية، وأنها تقوم على استبعاد المعرفة معيارا لانتقاء الموظفين، واعتماد معايير أخرى لا تمت إلى المعرفة بصلة:

"فهل يمكن لنا اليوم أن نزعم، أن العلم والمعرفة، أو الإجادة، أو التفوق أصبحت- الآن ونحن على أعتاب القرن الجديد- هي المعيار الأهم للوصول إلى المواقع الوظيفية الأكثر أهمية، أو حتى إلى المكانة الاجتماعية الأكثر جاذبية" (ص123).

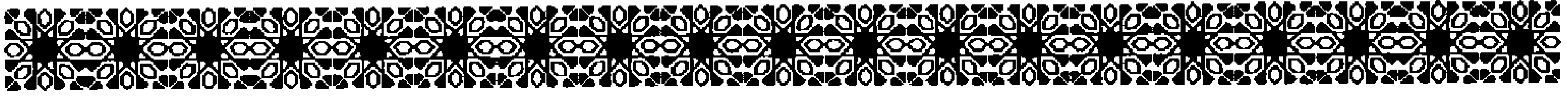
ولنا أن نطمئن الكاتب المحترم بأننا ما زلنا نرزح تحت المعايير المعوجة في التعيينات، وأن الوساطة هي الأساس، ومعيار المعرفة والإجادة هو الحالة الشاذة.. . حتى هذه اللحظة من أواخر السنة 2013 م!!، بل وصل الأمر في بعض الدول العربية إلى فصل من يشهد لهم بالكفاءة من العمل، وتعيين المتزلفين والوصوليين في مفاصل تربوية حساسة، مما أدى إلى انهيار العلمية التعليمية وتقهقرها، وهذا ما يشهد عليه كل ذي عقل مستقل لم يبرمج ببرمجة الحكومات الفاسدة.

أما إلى متى سيستمر هذا التخلف.. .. فلا يعلمه إلا الله السميع العليم.

غير أن الكاتب يحيي لنا الأمل بعودة(المعرفة الحقيقية) إلى أخذ مكانها ومكانتها كعامل أساسي مهما بدا لنا من أن النفوذ، والواسطة، والمحسوبية قد احتلت مكانها، وربما تصل المعرفة عن قريب إلى حد أن تكون العامل الأساس الأكثر خطورة، وتأثيرا في صنع الثروة، والحصول عليها، ومن ثم تعود الرغبة الإيجابية في التعلم إلى الوجود، بصورة مكثفة في سلوكيات الجماهير واتجاهاتها" (ص123).

الكناس المثقف

لعل من أطرف ما قرأت في مجال القراءة قصة الدكتور إبراهيم السامرائي مع كناس أمانة العاصمة العراقية بعد أن طبع أحد كتبه:



" لقد جئت إلى المطبعة، وهي مطبعة المعارف، في شارع المتنبي، ووقفت السيارة بمحاذاة الرصيف، وبدأ العمال يخرجون ما رزموا من نسخ الكتاب.. . وبينما أنا أنتظر العمال من إخراج الكتاب، إذا رجل فقير كان من كناسي أمانة العاصمة في هذا الشارع، قد تقدم إلي على استحياء، ثم ما لبث أن سألني: هل الكتاب لك سيدي؟

قلت: نعم

قال: هل لي أن أحصل على نسخة منه؟

قلت: وماذا تعمل بها؟

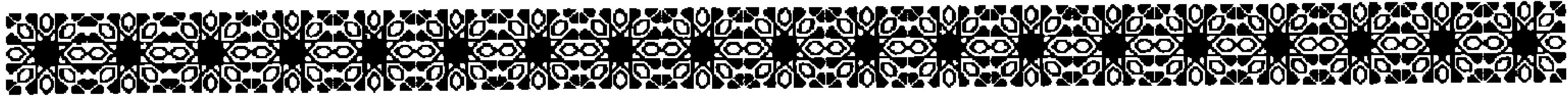
قال: إني أقرأ كثيرا في الصحف التي أراها في المكتبة العامة التي أقصدها بعد انتهاء عملي، كما أقرأ فيها المجلات التي ترد إلى المكتبة، ثم تجاوزت هذا كله، فرحت أقرأ الكتب التاريخية والحكايات. فإن وهبتني كتابك هذا، فسيكون لي منه فائدة جديدة.

قلت: أنت خير من أهدي إليه أول كتاب لي، وأنا سعيد بطلبك الذي بصرني بما يشغلك من أمر قل أن أجده لدى المتعلمين الذين رضوا لأنفسهم ما حصلوا عليه، فانصرفوا إلى حياة أخرى، ليس بينها وبين الكتاب صلة

ثم قال: ولست وحدي أنا الكناس في دأبي هذا، فذاك صاحبي الكناس في آخر الشارع قد اقتفى أثري، وأحب القراءة، فصار يصحبني على المكتبة العامة، فهل لك أن تعطيه نسخة أخرى، أو أني أعيره نسختي بعد قراءتها؟

قلت: سأعطيه نسخة كما أعطيتك، وإنه يسرني أن أجد هذا النفر من الناس، يقبل على القراءة هوى للكتاب الذي حمد أهل الرأي صحبته.

قال صاحبي: فهل كان من المتعلمين وممن زهدوا بدنياهم كهذين الرجلين اللذين انصرفا عن بؤسهما فجردا من زينة الدنيا، فاستبدلا بها زينة العلم عملا بما كان لنا أيام الطلب من قول القائل: (العلم زين وتشريف لصاحبه) (السامرائي، 1998م، ص298- 299).



الكناسون يلتهمون العلم، ويقبلون على الثقافة.. . أما االمعلمون عندنا فيقضون أوقاتهم في لعب الورق، أو التهريج، أو التسكع على جنبات الشوارع!.. . أما الثقافة فهي خصمهم اللدود!

وأما المهندس فقد أقبل على الدنيا بكل خلية عصبية من خلاياه، وكل أحاسيسه، وشغلت عليه لبه وتفكيره. فما أن تخرج في الجامعة حتى قطع كل صلة له بالكتاب، وبدأ يلهث وراء المادة، ونسي أنه خريج جامعي.. . ولم يعد يفكر إلا في كل ما يجلب الدولار والدينار.

وقل مثل ذلك عن الطبيب، والممرض، والمحاسب، ومدير الأعمال.. .. فهلا اعتبروا من قصة الكناسين العراقيين، وخجلوا من حالتهم المزرية؟!

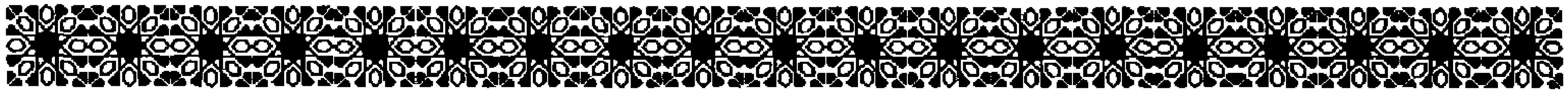
وفي نفس الموضوع، وصف الدكتور السامرائي كيف يقضي الفرنسيون وقتهم في القطارات، عندما شاهدهم خلال سفره للدراسة في فرنسا عام1948م:

".. . وجاء القطار، وأخذ كل منا مكانه منه، مع حشد من الناس الفرنسيين وغيرهم، وقد أخذني العجب أن أغلبهم ما أن احتل مكانه، حتى شرع يقرأ في كتابه الذي أخرجه من جيبه، أو في صحيفته التي اعتاد قراءتها، وهم في هذا سواسية، تجد السيد أو السيدة اللذين يبدو أنهما أهل ثقافة، كما تجد نفرا آخر غيرهم، لعلهم عمال، أو فلاحون، كل عمد إلى كتابه أو صحيفته"(السامرائي، 1998م، ص142).

ثم يصف الدكتور السامرائي عبثية الكثير من العرب والشرقيين ممن ذهبوا لطلب العلم في باريس، فانحرفوا عن هدفهم الرئيس، إلى مسارب وطرق أخرى بعضها حلال، والكثير منها حرام.

.. . غير أني وجدت الكثير من إخواننا العرب والشرقيين لا يدركون معنى الوقت، فهم طلاب حياة لاهية، تخطف أبصارهم وعقولهم مظاهر براقة، فيقبلون عليها إقبالا، تستهلك أوقاتهم، وتصرفهم عما هو سعي مفيد.

إن مقاهي الحي اللاتيني تعمر بهم، ليس لديهم من مظاهر الجد إلا قراءة صحيفة يومية، تعرض لشيء من أخبار دنيا الغرب، وأكثره غير نافع، ثم إن منهم

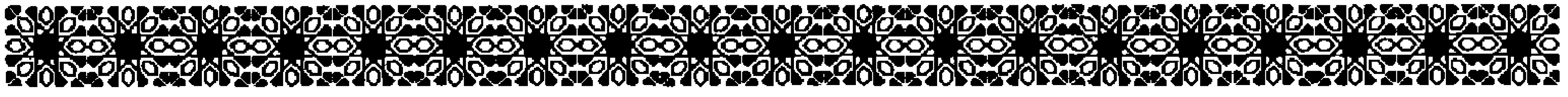


من يتابع أسعار العملة ليفيد من الصرف، وقد تحول هذا النفر إلى مستفيدين صغار، شغلتهم المنفعة، فكان منهم من جاء إلى باريس يقصد الدرس، فشغل ببعض ما ندعوه الصرافة، وكان منهم من لجأ إلى ضرب من تهريب البضاعة فيها بعض ربح دأب عليه.

لقد ارتبط كثير من هؤلاء برفقة للنساء، فكانت لهم علاقات، لا تخلو مما هو حرام"(السامرائي، 1998 م، ص140).

فوائد تربوية

1. القراءة لا تنتهي عند سن معينة، بل هي مدى الحياة.
2. الشعب المتحضر شعب قارئٌ، صغاره وكباره، نساؤه ورجاله، عماله وفلاحوه، وزراؤه وكناسوه.
3. الشعوب المتخلفة حضاريا لا تقدر قيمة الوقت، ولهذا فهي متخلفة ومصابة بالعقم الذهني.
4. من لم يشغل وقته بالخير، شغله بالشر، وهذا حال أبناء العرب في الحي اللاتيني كما ذكر سابقا، وحالهم أيضا في بلادهم، لأن الحال لا يختلف كثيرا!.. ونظرة سريعة إلى شوارع العالم الثالث تثبت ما نقول (إلا من رحم الله، وهداه إلى طريق العلم والحق والخير).
5. وضحت (هيام الملقي) أهمية الثقافة للشعوب والأفراد بقولها: " وتكون وظيفة الثقافة كما هي وظيفة الدم، الذي يتركب من الكريات البيضاء والحمراء، وكلتاهما تسبح في سائل واحد من البلازما ليغذي الجسد، والثقافة هي ذلك الدم في جسم المجتمع، يغذي حضارته، ويحمل أفكار الصفوة، كما يحمل أفكار العامة، وكل من هذه الأفكار تنسجم في سائل واحد من الاستعدادات المتشابهة، والاتجاهات الموحدة، والأذواق المتناسبة" (الملقي، 1995م، ص52).



وتطرق مالك بن نبي في دراسته الرائعة حول موضوع الثقافة والأفكار، وصنف الثقافة إلى صنفين: الصنف الأول: ويشمل الأفكار المستنيرة العميقة اللازمة لنهضتنا.

الصنف الثاني: ويتضمن الأفكار التي تحتوي على جراثيم فكرية تمرض عقولنا، وتعطل تقدمنا. تقول هيام الملقي مفسرة أقوال مالك بن نبي:

" إن الثقافة في نموها أشبه بالكائن الحي الذي يصاب بالعوامل الممرضة، التي تسبب له الأمراض الاجتماعية، أو ما سماها بالأفكار المعدية، أو العوامل القاتلة التي تشكل أسباب هدم كيان المجتمعات، أو إعاقة نموها. فأهمية الأفكار عنده تأتي من كون تأثيرها الوظيفي، إما كعوامل نهوض بالحياة الإجتماعية، وإما أن يكون تأثيرها عكس ذلك، فتكون عوامل ممرضة، تجعل النمو الاجتماعي صعبا ومستحيلا" (الملقي، ص26).

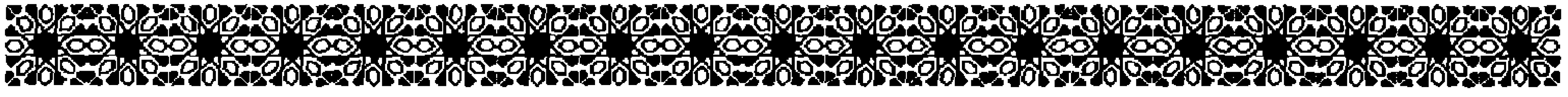
ويبدو أننا نحن العرب والمسلمين قد أصبنا بجراثيم فكرية معدية، أمرضتنا وأقعدتنا عن التقدم والرقي. لكن ما هي الأفكار التي تساعد على نهضة الأمة؟

أجاب مالك بن نبي عن هذا السؤال مشددا على أهمية الفكرة الدينية في الثقافة:

" تطرق مالك بن نبي إلى أهمية الفكرة الدينية في الثقافة، فهي المحيط أو الرحم الذي فيه خلايا النهوض في أعمال الحضارة، وتكوين خصائص المجتمع المتحضر، على ضوء فاعلية قيمها ومبادئها" (الملقي، ص26).

وتقول هيام الملقي مستلهمة أفكار مالك بن نبي من دراساته:

" القدرة الخلاقة تكون لقوة الأفكار، ومثال على ذلك أن الحرب العالمية الثانية جعلت ألمانيا تفقد السيطرة على عالم أشيائها فترة من الزمن، إلا أن احتفاظها بعالم أفكارها جعلها تنهض مرة أخرى بعد اندحار الهتلرية، وهذا يعني أن ألمانيا لو فقدت افكارها لما أتيحت لها الفرصة في العودة إلى النهضة من جديد،



وهذا ينطبق على حالنا في مرحلة بنائنا الحضاري الجديد ونحن على مفترق طرق" (الملقي، ص38).

نخلص مما سبق إلى الفوائد الآتية:

1. يجب علينا أن نتوخى الحذر من الأفكار المرضة المؤدية إلى استلابنا الفكري، وأن نسعى لبلورة فكر نهضوي.
2. إن فكرنا الإسلامي يتضمن قيماً ومبادئ فعالة قادرة على وضعنا على سكة النهضة الحضارية المرجوة.
3. إن السبب الرئيس لتخلفنا الحضاري هو تخلينا عن أفكارنا، وتركيز اهتمامنا على أشياء غيرنا (المستوردات)، ونهضتنا المرجوة مرتبطة بعودتنا إلى أفكارنا الأصيلة.. . لأن وجود الفكر القوي كفيل بتحقيق عالم الأشياء المطلوب.
4. والأفكار القوية لن تتحقق على أرض الواقع، لدى أمة لا يعرف أبناؤها كيف يشغلون وقت فراغهم- لأن استثمار الفراغ قضية حضارية، حيث أن من الصعب على الأمم المتبطلة أن تتحضر، بسبب رخص الوقت لديها، ولم تدرك بعد أن الواجبات أكثر من الأوقات، وأن الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك. وهل توصل الباحثون إلى نتائج علمية ذات فائدة للبشرية من خلال التسكع في الشوارع؟ أو من خلال قتل الوقت في المقاهي؟ أو من خلال قضاء الوقت في متابعة الأغاني؟ أو برامج الرياضة؟ أو متابعة الأفلام الداعرة؟ أو.. .. . ؟.

يؤكد (هربت ريد) على أهمية الاستثمار الأمثل للوقت، وضرورة البحث عن الوسائل الفعالة لصرفه:

" والفراغ في وقتنا الحاضر يعني فراغا شاملا في حياة الفرد، ينبغي أن نجد وسائل عدة لشغله. إن الفراغ عبارة عن فضاء، عن حالة من البطالة تقضي على نشاط الإنسان: بطالة في العقل والجسم معا" (ريد، ص29).



وحول الفائدة الضئيلة التي يستخلصها المشاهدون من الأفلام التي يقضون زمنا طويلا من حياتهم لمتابعتها، إلى درجة الإدمان يقول ريد:

"إن كل تسعة من عشرة أفلام لا تترك إطلاقا أي أثر في عقل أو خيال الذين يشاهدونها، وقليل من الناس من يمكنهم إعطاء صورة متكاملة عن الفيلم الذي شاهدوه في الأسبوع الماضي، بل غالبا عندما يرغبون بعد فترة قصيرة أن يروا فيلما، فإنهم يتأكدون بأن هذا الفيلم لم يشاهدوه من قبل"(ريد، ص30).

حينما تدعى الأمة لاستغلال وقتها، لا يعني ذلك أنها يجب أن تحرم نفسها من التسلية، شرط أن تكون تسلية بريئة من العيوب الأخلاقية، وإيجابية تنمي قدرات الإنسان العقلية، وتزوده بالطاقة اللازمة للجانب الجدي والمثمر من حياته، فترويح القلوب ساعة بعد ساعة مطلب شرعي، ومنطقي، وإلا فإن النفوس تمل، وتصبح ضعيفة الإنتاج.

التسلية المرفوضة هي تلك التي ترمي أبناءنا على أرصفة الطرق، وزوايا الشوارع، ودهاليز الأسواق، وظلمات المواقع القذرة أخلاقيا، وما يترتب على ذلك من نتائج لا تحمد عقباها.

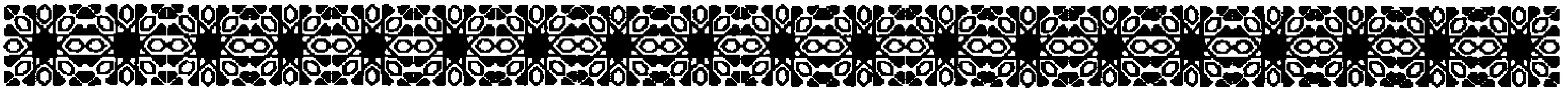
يقول(ريد):

"وقد دلت الدراسات العلمية على أن المجتمع الذي يتربى في الشوارع هو المجتمع الذي تترعرع فيه الجريمة، ويعيش فيه قطاع الطرق. في مثل هذا النوع من المجتمعات نمت الفاشية والنازية، إنه مجتمع يحوطه الفراغ من كل جانب، أو بمعنى آخر يحوطه الوقت الضائع غير المستغل" (ريد، ص34).

ولا شيء أجمل وأكثر متعة من القراءة الحرة لإشغال الفراغ، لما لها من عظيم الفوائد، كما كررنا وسنظل نكرر في الصفحات التالية من هذا الكتاب.

يوجه سلامة موسى كلامه للشباب قائلا:

" نقول للشباب المتخم بالفراغ والشباب والجدة، إنه يجب عليه أن يثقف نفسه، حتى لا يفسد، ويجب أن نقول لغيره: إن الحياة الناضجة تحتاج إلى الثقافة.



وأن هناك من الناس من يصح أن نسميهم بقولا بشرية، إذ ليس لهم من سمات الحياة سوى النمو الخلوي: كأنهم فجل أو جرجير. وسيبقون نفسيا وإنسانيا في عداد البقول إلى أن يثقفوا أنفسهم. إن الحياة الخاوية تحدث سأما لا يتخلص منه إلا بالثقافة التي تبعث على الإهتمامات الذهنية، وتبسط لآفاق" (موسى، ص22).

وعن غايات الثقافة، ذكر سلامة موسى كلاما جميلا، يجدر بكل مثقف، أو يحب المثقف، أن يحفظه غيبا، ويجعله دستورا له ولمن يحبهم في هذه الحياة:

"إحدى غايات الثقافة، أن نكسب الحياة دلالة ومغزى.. . وتكبر العقل وترحب القلب. فنجد عندئذ التسامح البشري بدلا من التعصب القومي، والنظر العالي بدلا من النظر الدوني.. . وتطور الإنسان، وتكبر شخصياتنا، وتنمي أذهاننا.. . واستغلال الفراغ الذي يزداد يوما بعد يوم.. . وأصبح احتياج الإنسان للقوة العضلية قليل، باستثناء الرياضة.. . والتثقيف الذاتي هو واجب ديني على كل إنسان، لأنه الضمان للحكم الصالح على هذا الكوكب" (موسى، ص27- 30).

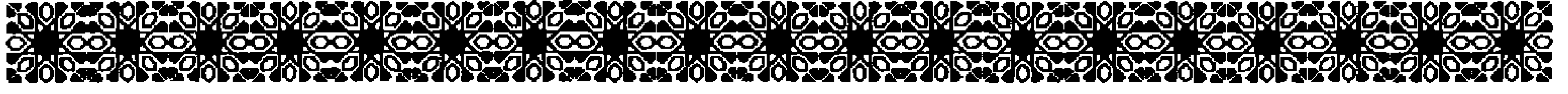
ويلامس سلامة موسى مشكلة حقيقية يواجهها المتقاعدون من الوظيفة، فإذا كانت ثقافة المتقاعد ضحلة وبسيطة، فإنه سيعاني التخلف والخرف، بل هو ميت تأخر دفنه، والسبب قلة زاده من الثقافة، حيث أن الثقافة القوية تقوي العقل، وتحفظه من الزلل، وتحميه من التخريف. يقول:

"وما أتعسها شيخوخة يقضيها أحدنا في المرض والجهل والجمود، كأنه قد قطع صلته بالعالم. يقال من وظيفته في الستين وكأنه قد أقيل من الحياة كلها. فهو في الحقيقة ميت تأخر دفنه، وذلك لأنه لم يثقف ذهنه أيام الشباب، كما لم يغرس في نفسه اهتمامات حيوية تغذي شيخوخته وتحيي عواطفه، وتنبه عقله" (موسى، ص60).

ولنا أن نتساءل: أين مدارسنا من الثقافة؟

وهل تقوم بواجبها المتوقع منها في هذا المجال؟

سؤال طرحناه سابقا، وسنواصل طرحه لاحقا حتى النهاية!



إن الثقافة يجب أن تبدأ مع الطالب منذ طفولته، بحيث يرتبط بها، وترتبط به طيلة حياته. ويجب أن تتحول إلى عادة لا تفارقه حتى يفارق الحياة.

يقول سلامة موسى:

" إذا كانت الثقافة هواية يهواها الصبي في المدرسة، ثم ينشا عليها شابا، فإنها ستلازمه إلى الكهولة، فالشيخوخة. ومعظم الأوروبيين ينشأون ولهم غرام بالثقافة، لأنهم تعودوها من الصبا، بل من الطفولة"(موسى، ص120).

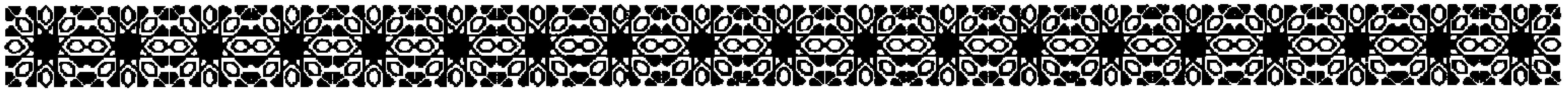
وقد وضع الرئيس الأمريكي(ويلسون) أربعة شروط للرجل المهذب هي:

1. أن يعرف تاريخ العالم، منذ بداية الكون فنشأة الحضارة إلى الآن.
2. أن يعرف تاريخ الأفكار السائدة التي يسير عصرنا على مبادئها.
3. أن يعرف علما من العلوم.
4. أن يعرف لغة ما، وخير اللغات التي يعرفها هي لغته التي نشأ عليها. (موسى، ص62).

إن هذه الشروط كافية لإنتاج الرجل المهذب المثقف، لكننا قلما نجد رجلا تنطبق عليه الشروط الأربعة مجتمعة. وبالرغم من ذلك فإننا بحاجة لإضافة شرط خامس يصلح لنا نحن المسلمين بالإضافة للشروط السابقة، يشتمل على معرفة المرء لدينه معرفة واعية، تمكنه من الالتزام بأحكامه، لأن ديننا الإسلامي الحنيف هو لب ثقافتنا وجوهرها.

" كان هربت سبنسر يقول: إنه يمكنه أن يعرف وزن الرجل الذهني عقب حديثه، لأنه يعرف من الألفاظ التي يستعملها، أي الموضوعات تشغله، وكيف تشغله" (موسى، ص66).

وهذا كلام صحيح، ولا يحتاج المرء إلى براهين عقلية معقدة لإثباته. فإذا جلست بين مجموعة من المعلمين ووجدت حديثهم الدارج عن أنواع الأطعمة، أو النعاج، أو الغنم، أو الدجاج...الخ، فاعلم أنهم غارقون في ثقافة المعدة، ويجب أن نرجو العوض عن أبنائنا في هذه المدرسة. أما إذا كان الحديث ثقافيا حول موضوع



معاصر، أو كتاب جديد، أو شاعر معين، أو رسالة علمية معينة، حينها يمكننا أن نفتخر بوجود هؤلاء المعلمين في مدارسنا، ويمكننا أن نثق في هذه المدرسة.

ونتساءل: ما مدى انطباق هذه الشروط علينا؟

بلغة أخرى: من منا يعرف تاريخ العالم، وتاريخ الأفكار السائدة، وعلما من العلوم، ولغته الأم، معرفة دقيقة؟

ندع الإجابة للقارئ الكريم.

لاحظنا سابقا أن الرئيس الأمريكي ويلسون يوجه الناس نحو القراءات الجادة، العميقة، التي تعبىء الذهن، وتشبع العقل، وتنمي الذكاء، والابتعاد عن التوافه الثقافية الهدامة، والمجلات الساقطة، والقصص التافهة.

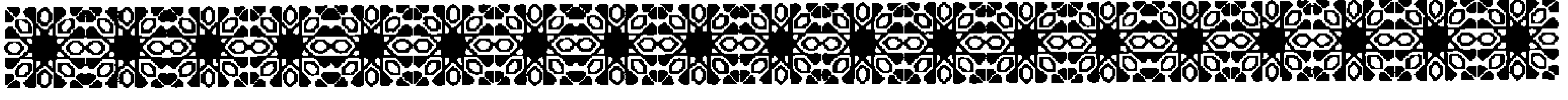
وفي هذا المجال ينصح سلامة موسى القراء باتباع الطريقة الصحيحة في التثقيف:

"على القارىء أن يقرأ جادا، وهو حين يتجه هذا الاتجاه، يجد أنه في غنى عن قراءة القصص السخيفة، وعن قراءة هذه الغوغاء من مجلات القيل والقال، التي تستهلك الوقت والمال، وتحارب الذكاء، وتحرض على البلادة" (موسى، ص74- 75).

يبدو أننا في الوطن العربي الكبير لم ندرك حتى اللحظة طبيعة العلاقة بين القراءة والتقدم، وبين القراءة والتنمية الفردية والاجتماعية.. . ليس في المجال النظري وإنما في مجال التطبيق!!

يقول الدكتور (السيد أبو النجا):

"إن القراءة في نظر الدارسين المحدثين هي مفتاح باب التقدم.. . فإن هناك ترابطا واضحا، بين كون الشعب متقدما، وكونه قارئا، وقد يقال: إن الشعب تقدم أولا ثم بدأ يقرأ، ولكن هذا القول يجيء مخالفا لمنطق الأشياء، إذ المعقول أن الشعوب تتعلم، ثم تسخر العلم في تحقيق التقدم. إن القراءة تنمي الفرد، والفرد ينمي المجتمع، ولن تكون تنمية من غير قراءة" (عبود، 1980م، ص186).



ونحن بدورنا نقول: أعطونا دولة تقدمت بغير قراءة وعلم إن كنتم غير مصدقين لما ونقول؟

بصيغة أخرى: أعطونا دولة تقدمت بسبب غرقها في الجهل؟

وصمة الأمية

يتساءل بعضنا: لماذا يشغل المثقفون بشكل عام، والتربويون بشكل خاص أنفسهم في الحديث عن القراءة والقراء، في ظل استفحال الأمية الأبجدية في الوطن العربي والتي تتعدى نسبتها المئوية أل 40٪؟

أليس من الأولى والأجدى أن نركز جهودنا على محو الأمية أولا؟.. عند القضاء عليها، أو على الأقل تخفيضها، حينها يحق لنا الحديث عن الثقافة والتثقيف.

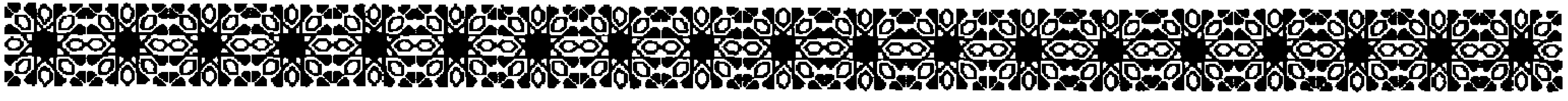
إن قضية الأمية شغلت حيزا كبيرا في مناقشات المثقفين، لأن الحديث عن التنمية والتقدم هو نوع من الترف، وهو لا يتعدى كونه ثرثرة في ظل وجود هذه النسبة المرتفعة من الأمية.

يقول الدكتور فاخر عاقل في ذلك:

" وما من شك فإن أكبر وصمة يوصم بها العرب اليوم هي الأمية، والأمية وصمة عالقة بما يقارب نصف الأمة العربية، وليست الأمية جهل القراءة والكتابة فحسب، ولكن الأمية تمتد اليوم إلى جهل المواطنين مبادئ المواطنية.. جهله وطنه الكبير، والمحلي الصغير.. جهله تاريخه القومي.. جهله حقوقه وواجباته.. جهله مبادئ حفظ الصحة.. جهله مبادىء العلوم والمعارف ومبادئ الدين والعقيدة، إلى آخر ما هنالك من أشكال الجهل"(عاقل، 1983م، ص43- 44).

ويرى الدكتور (محيي الدين صابر) أن الأمية الحضارية هي السبب في وجود الأمية الأبجدية:

"إن هناك نوعين من الأمية، هناك الأمية الكبرى، وهي أمية المجتمع نفسه، وهي مايمكن أن تسمى بالأمية الحضارية، وهناك الأمية الصغرى، وهي



أمية الأفراد، وهي الأمية الأبجدية، والصلة وثيقة بينهما، فلا تكون الأمية الأبجدية إلا حيث تكون الأمية الحضارية، فهذه هي الأم الشرعية التي تحضنها وتوفر المناخ الاجتماعي لها. والأمية الحضارية هي مشكلة الدول النامية في العصر الحاضر، وهي التخلف الذي تعانيه، والذي تنفصل فيه عن النمط الحضاري المعاصر، ومن هذا التصور تتضح أسباب إخفاق كثير من محاولات محو الأمية الأبجدية لأنها تعالج أعراض الداء، ولا تقضي على جرثومته في حنايا الكائن البشري، وتفتك بنسيجه" (أبو زيد، 1989م، ص24).

ويقول الأستاذ هاشم أبو زيد في نفس الإطار:

"فالمجتمع المتخلف هو مجتمع أمي حضاريا، وإزالة أميته تكون بتطويره وتحديثه، وتنميته تنمية شاملة، والفرد المتخلفَ هو أمي أبجديا، وإزالة أميته في أبجدته وتعليمه مهارات القراءة والكتابة، والمجتمع الأمي هو الأب الشرعي للفرد الأمي" (أبو زيد، 1989م، ص75).

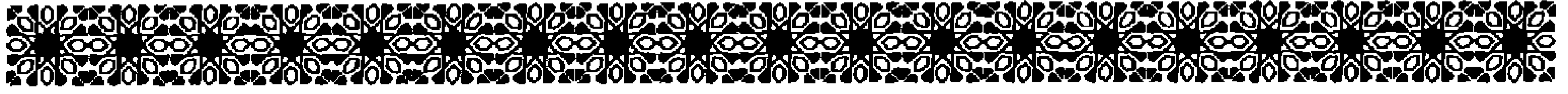
لا يمكن الفصل إذن بين أمية الفرد وأمية المجتمع، سمي المجتمع الأمي بالمجتمع المتخلف، وأطلق على الفرد الأمي اصطلاح (الفرد المتخلف). والفرد المتخلف هو نتاج لمجتمع أمي حضاريا، فهل يحق لنا أن نلوم الفرد؟

إن المجتمع يتكون من مجموعة أفراد، فإذا كانوا متخلفين كان المجتمع متخلفا، وإذا كانوا متحضرين كان المجتمع متقدما. فالفرد يتحمل المسئولية في ذلك (لا تحقرن صغيرة إن الجبال من الحصى)، لأنه لم يبادر لعملية التغيير، وإذا لم يبادر الفرد فلن يكون هناك تغيير.

صحيح أن التغيير لا يكون على عاتق فرد واحد، لكن لا تكون المبادرة بداية إلا من قبل فرد أو مجموعة صغيرة من الأفراد، لبدء النهضة الحضارية.

وليست القراءة والكتابة هي نهاية المطاف، بل لا بد من فهم الواقع، ومعرفة خفاياه وتناقضاته وأسراره. يقول الدكتور روجيه جارودي:

أن تتعلم القراءة، فهذا لا يعني فقط أن تذكر أو أن تتهجى الكلمات، وإنما يعني أن تتعلم كيف تفسر الواقع، أي أن تدرك أن الكلمات لا تكشف،



وإنما على العكس- تخفي.. . يتعلق الأمر هنا بشيء أكثر من مجرد التعريف، إنه الوعي بالحركة التي يفجرها اللفظ.. .

أن تعرف القراءة، فهذا لا يعني أنك تستطيع فقط أن تقرأ الكلمات والعبارات، وإنما يعني أيضا أنك تستطيع أن تقرأ العالم الواقع بكل تناقضاته، ومقتضيات تغيره" (جارودي، 2001م، ص171- 174).

وقد عرفت اليونسكو الأمية كالتالي:

" فهم لقطعة بسيطة ومختصرة عن وقائع الحياة اليومية، مع عجز عن قراءتها وكتابتها" (جارودي، 2001م، ص168).

لو خرجنا عن إطار الكلام النظري إلى مجال التطبيق، وتساءلنا حول الأوضاع التعليمية في مدارسنا:

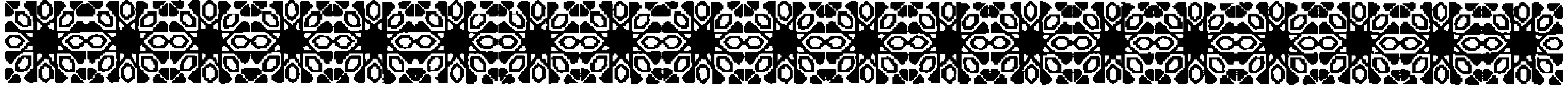
أولا: هل تعلم أبناؤنا كيف يفسرون الواقع؟

ثانيا: هل لدى أبنائنا وعي بالحركة التي يفجرها اللفظ؟

ثالثا: هل يركز معلمونا على الاستيعاب والفهم والإبداع، ويقللون من الحفظ والتلقين؟

رابعا: هل تساعد مناهجنا وطرق تدريسنا الطلبة في النزول من أبراج النظريات إلى عالم الواقع لفهمه وتفسيره؟

ربما يقف بعض المتفائلين لنا بالمرصاد ملطفين من الوضع الكارثي الذي نحيا، عندما يذكر بعض الإحصائيات الملطفة من حرارة تحليلنا مثل: أن 10٪ من شباب فرنسا يعانون صعوبات في القراءة. وهناك ثلاثة ملايين أمي في ألمانيا، و8. 4 مليون أمي في بريطانيا ويشكلون خمس البالغين، وأن 40٪ من طلاب المدارس الثانوية الأمريكية لا يجيدون القراءة الصحيحة، وأن10٪ من سكان أمريكا يعانون الأمية.. . ثم يخرج باستنتاج فج، بأن الحالة الثقافية عندنا ما زالت بخير، وكلنا في الهواء سواء!



وهذا ادعاء مردود على صاحبه للأسباب التالية:

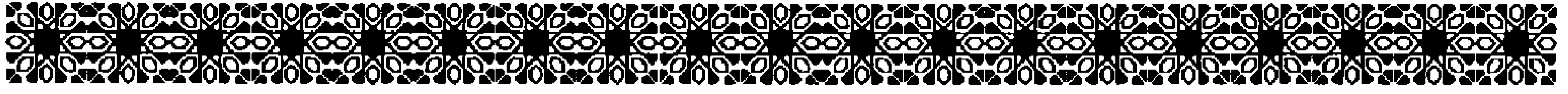
1. لا يخلو مجتمع من المجتمعات، مهما تقدم علميا من وجود نسبة شاذة عن الإطار العام للمجتمع.
2. إن النسب السابقة من المتخلفين قرائيا في الدول الأوروبية وأمريكا تعتبر نسبا منخفضة قياسا لما هو موجود في الوطن العربي(40٪).
3. إن مجتمعاتهم المتقدمة كفيلة باحتواء هذه النسب وعدم السماح لها بالتأثير في التقدم العام للمجتمع، من خلال حصرها في تلك الفئة الشاذة، والاهتمام بالمبدعين ورعايتهم، وحفظهم من عدوى التخلف الحضاري.
4. إننا أمة وصلت إلى حال أصبحت فيه لا تحب القراءة، وانحطت أهمية العلم في نظرها، وحكامها هم الأقل علما والأكثر جهلا، وأصبح المتعلمون مهمشين، وهم الأكثر فقرا.. بعكس ما هو موجود لدى الأوروبيين والأمريكان.

سقى الله زمانا مر علينا كان فيه إذا مات العالم كسر تلاميذه المحابر والأقلام، وساروا به في شوارع البلد نائحين، مبالغين في النياح، وشاركهم الناس في ذلك.

أما الآن فإن أهل العلم بيننا إما في السجون، أو مطاردين للحكومات، باحثين عن حق اللجوء السياسي في الخارج، أو تم إعدامهم ظلما وقهرا. والذين بقوا على قيد الحياة في بلدانهم لا تأثير لهم، لأنهم محاصرون من قبل السلطة التي تكن الحقد لكل متنور، وتستميل نحوها كل جاهل أحمق لديه الجاهزية التامة لتنفيذ تعليماتها بحذافيرها دون أدنى تفكير (على الريموت كونترول).

ثقافة الاعتماد على الذات

إننا بحاجة إلى طراز خاص من الثقافة يعزز لدى الفرد والأمة منهج تفكير يؤدي إلى الاعتماد على الذات، والثقة في إمكانية تحقيق الأهداف. فعلى مستوى الفرد، يجب أن يعبأ بالفكر القوي الذي يخلق لديه الاستقلالية التفكيرية،



والعصامية في تحقيق أهدافه. ولا ننشئه على التعلق بأذيال الآخرين، والتزلف لأصحاب المناصب من أجل نيل حق ليس له، بل يركز جهوده الذاتية، ويستجمع قواه الشخصية، ويضع نصب عينيه الهدف المطلوب تحقيقه، ويسعى إليه بكل ثقة، سواء كان هدفا علميا، أو مصلحة خاصة يريد تحقيقها، فلا يأخذ إلا ما يستحق، ويرفض اللف والدوران كمنهج حياة لنيل الحقوق.

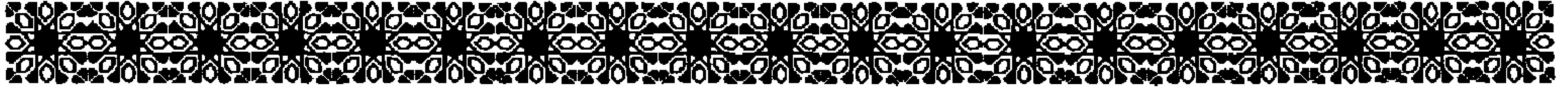
أما بالنسبة للمجتمع، فيجب ألا يكون إمعة في علاقاته مع الدول الأخرى، بل يعتمد على أبنائه في التطوير الذاتي، يفجر طاقات الإبداع لدى أفراده، متعاون مع المجتمعات الأخرى لخير البشر من دون أي انتقاص لحقوقه، يرفض التبعية بكل أشكالها، ويسعى لحفظ شخصيته بالمحافظة على القيم والعادات والتقاليد الذاتية، يطور العلوم، ويستنبت التكنولوجيا، ويصبغها بصبغته لتناسب أحواله وأوضاعه وقيمه، ويلفظ ثقافة الاستهلاك، ويوطن أبناءه على الجد والمثابرة والبعد عن كل ما يخدش الاستقلال، ويتحد أبناؤه لصد العدوان عند أية محاولة للنيل من كرامة الوطن، وكرامة أية بقعة في الوطن الإسلامي الكبير.

تقول هيام الملقي:

"إن من واجبنا أن ندرس كل مظاهر التقدم العلمي والتكنولوجي الحديث وأسراره من الغرب، وأن نحسن الاختيار، ووضع البدائل، كما نستبعد المحتوى الاجتماعي الغربي، الذي يتصل بالأيديولوجيا المادية الغربية، ونحذو في ذلك حذو الدول الناهضة، التي لم تبتعد نهضتها عنا بمسافة زمنية كبيرة، كما هو الحال بالنسبة لليابان والصين" (الملقي، 1995م، ص194).

إن حاجتنا للنهوض ضرورة حتمية في ظل أوضاع لا تسر صديقا حيث:

" تخلف البنية الحضارية لمجتمعاتنا عن معطيات العصر، وقصورها عن التلاؤم معها، وفي عجز وسائلها عن الدفاع عن ذاتها إزاء أخطار القوى الخارجية من مختلف أنواعها.. . وتزداد الأخطار تحديا وأثرا، بسبب ما يعانيه الكيان العربي نفسه من عوامل الضعف المتمثلة في انتشار الأمية الثقافية، وتخلف برامج التربية



والتعليم عن حاجات المجتمع العربي، وتطورات العصر، ونقص الحريات، وانعدام المشاركة الشعبية الحقيقية والفاعلة، وعدم شمولية السياسات الثقافية، وضعف الصناعات الثقافية، وأخيرا سيادة الإعلام السطحي" (سليمان العسكري، مجلة العربي، العدد 492، 1999م، ص19).

ويحاول الدكتور سليمان العسكري تشخيص واقعنا الأليم، والبحث عن جذور المشكلة، فيشير إلى العوامل السياسية والاقتصادية، لكنه يركز على الأزمة الثقافية التي يتعرض لها العالم العربي والإسلامي، فيقول:

".. . ذلك أن التحديات التي تشكل أزمة عالمنا المعاصر ليست اقتصادية أو سياسية فحسب، بل ثقافية بشكل أساسي، لأن التوترات والحروب تنشأ أولا في الأفكار والرؤوس، وتزول أول ما تزول معها"(العسكري، مجلة العربي، العدد 492، 1999م، ص22).

ثقافة العمل

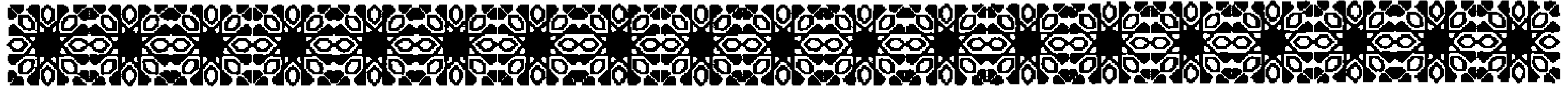
كثيرا ما نصف أنفسنا نحن بني يعرب بأننا كلاميون، نعشق الكلام وفلسفة الأمور، ونكره العمل والعاملين، لأن العمل هو المحك الحقيقي الذي يكشف حقائق الأمور، ويميز بين الإنسان الجاد المخلص المثابر، من الآخر الكسول المهذار المتراخي، صاحب النظريات الكلامية والألفاظ المنفوخة شكلا، الفارغة مضمونا.

إن الأمم المتقدمة لم تتقدم إلا بثقافة العمل، وإن العلم والتكنولوجيا لم يقفزا هذه القفزات الهائلة المرعبة للعالم المتخلف إلا بثقافة العمل.

ولا نأتي بجديد إذا قلنا: إن ثقافة العمل هي لب وجوهر ثقافتنا الإسلامية، لكننا قوم لا نقرأ، وإذا قرأنا لا نطبق.

يقول الدكتور يوسف القرضاوي معبرا عن ثقافة العمل في الإسلام بكلمات جميلة، وأفكار أجمل:

" قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:إذا قامت الساعة وفي يد أحدكم فسيلة (نخلة صغيرة)، فإن استطاع ألا يقوم حتى يغرسها، فليغرسها.



وهنا نقف وقفة تحليلية لهذا الحديث بالغ الروعة ونتساءل:

لماذا يأمر الرسول صاحب الفسيلة أن يغرس فسيلته، إن استطاع ذلك؟

إنه لن يعيش حتى يجني ثمرة ما غرس، فهو هنا لا يغرس اليوم ليجني في الغد وهو لا يغرس ما غرس ليأكل منها من بعده.. . أما في الموقف الذي ذكره الحديث، فلن يعيش أحد حتى يأكل غدا ما يغرس اليوم، فإن الساعة قد قامت، أو أوشكت، ولا أمل لأحد في حياة.

إذن: لماذا الغرس في هذه اللحظة؟

إن الأمر واضح هنا: إنه تكريم للعمل، لذات العمل، انتفع أحد بثمراته أم لم ينتفع، وإشعار بأن الإنسان المسلم لا يدع عمارة الأرض والإنتاج للحياة، ولا يكف عن العمل والعطاء ما دامت الحياة قائمة، وإنه لا يجوز أن يعيش بغير عمل لحظة من الدهر، وإن كان إسرافيل قد أمسك بالصور لينفخ فيه، ويتهدم بعدها سرادق الحياة كلها. إن غرس الفسيلة في مثل هذا الموقف يمثل القيام بحق الوقت الحاضر، حق اللحظة الواقعة، بغض النظر عن الماضي أو المستقبل" (القرضاوي، 1996م، ص55-56).

وقد زاد المفكر الجزائري (مالك بن نبي) رحمه الله فكرة (الدكتور القرضاوي) توضيحا فوق توضيح، عندما طرح السؤال التالي:

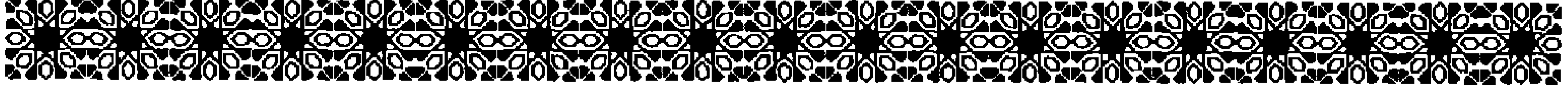
ما هي الطرق التي ندخل بها إلى الحضارة؟

ثم أجاب عن السؤال من خلال نقطتين شرحهما شرحا وافيا، وهما:

1. أن نواجه المشكلات مستبشرين لا متشائمين ونتخلص من نفسية الاستسهال.
2. أن نركز منطقنا الاجتماعي والسياسي والثقافي على القيام بالواجب، أكثر من تركيزنا على نيل الحقوق.

ثم يقول:

"إن أول الأبواب إلى الحضارة أن نواجه المشكلات مستبشرين لا متشائمين، فإذا ما واجهنا الأمور متشائمين، فقد أصبحت في حكم الاستحالة ومن



العبث أن نفكر بأننا نستطيع التغلب على المستحيل.. وهذا ذهان مر بنا نحن، فقد أصبحنا نقول مسبقا إذا ما سئلنا، لماذا لا تفعلون هذا الأمر؟.. .. إنه مستحيل.

ويقابل هذا في الخطورة نفسية التساهل، فليس هناك شيء سهل، وليس هناك شيء مستحيل.

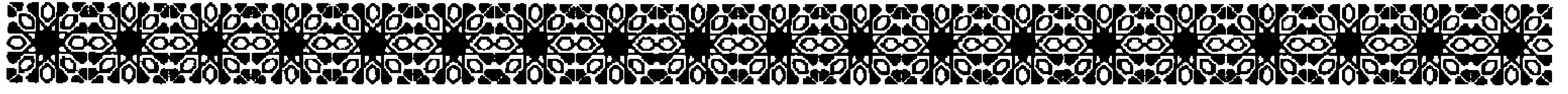
ثم إن الباب الثاني الذي ينبغي أن نعود منه للحضارة هو باب الواجب، وأن نركز منطقنا الاجتماعي والسياسي والثقافي على القيام بالواجب، أكثر من تركيزنا على نيل الحقوق، لأن كل فرد بطبيعته تواق إلى نيل الحق، ونفور من القيام بالواجب.. . ينبغي على مثقفينا، وسياسيينا، ومن يمثل كل سلطة، أن يوجهوا الهمم إلى الواجب، فالمجتمع الذي ينمو، فإن ذلك يعني أن لديه رصيدا من الواجب فائض على الحقوق" (مالك بن نبي، 1981م، ص26- 27).

التخلف الثقافي

طرح الدكتور خاص جلبي تشخيصا لواقع ثقافي عربي مترد في مقالتين نشرهما على الإنترنت، فاختار كاتب هذه السطور بندين مهمين من حيث علاقتهما المباشرة بالموضوع الحالي، وقد فقد الكاتب عنوانهما على الإنترنت، لكنه أصر على طرحهما، ةوذلك بسبب جمال الطرح، وعمق الأفكار المطروحة، التي تناولها الدكتور جلبي.. . مع اعتذار الكاتب الشديد عن خلل التوثيق.

والبندان هما:

1. عدم الاعتراف بالخطأ، واختفاء النقد الذاتي.
2. المرض الاجتماعي، وقد قرنه بما يسمى طبيا (التناذرSyndrome) متاثرا بتخصصه الطبي، حيث عرف الدكتور جلبي نجاحه في تجيير المصطلحات الطبية في المجال الفكري والثقافي، فجاءت في مكانها المناسب، معبرة عنه أفضل تعبير.



يقول الدكتور جلبي في مقالة بعنوان (عصر الظلمات):

" إن عدم تحمل النقد، وانعدام آلية المراجعة، واتهام الآخرين بقصورنا، وعزو فشلنا إليهم تبرير غير مجد، وتورط في حلف مع الشيطان على طريق الفحشاء والمنكر لا عودة منه. أما تحرير آلية النقد الذاتي، وتنشيط مفهوم التوبة، فتعني السير على خط آدم، الذي تلقى من ربه كلمات فتاب عليه"

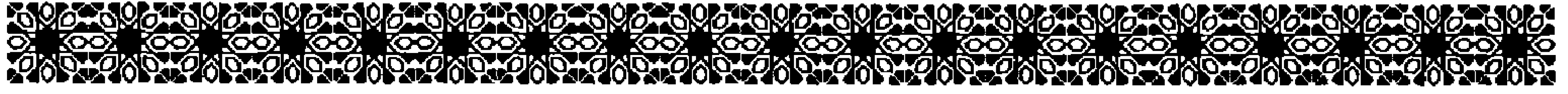
وكتب الدكتور جلبي في مقال آخر بعنوان (كيف يمكن التخلص من قبضة التخلف):

في الطب يعرف الأطباء شيئا اسمه التناذر Syndrome، وهو مجموعة من الأعراض والعلامات إذا تزامنت عند مريض في وقت واحد، قيل عنه أنه مصاب بالمرض مثل: المنغولية. وينطبق هذا على المرض الاجتماعي، فإذا ما اصطبغ بحزمة من الأعراض أخذ لقب التخلف، وهي عشر صفات:

1. الأصل في الإنسان الإدانة.
2. والأصل في الوقت الإضاعة.
3. والأصل في الأشياء الحرمة.
4. والأصل في الأصوات القباحة.
5. والأصل في اللباس القذارة.
6. والأصل في العمل عدم الإتقان.
7. والأصل في العقل الجهل.
8. والأصل في المكان عدم البيان.
9. والأصل في المعاملة المقاتلة.
10. والأصل في المرأة العزلة والإهانة.

نستخلص مما سبق بعض خصائص المجتمع المتخلف ثقافيا:

1- النقد والنقد الذاتي مرفوضان.



2- لا يوجد سبب لقصور المرؤوس سوى الآخرين (عزو الفشل إلى الغير)، وهو يرتبط بما يسمى في علم النفس بمركز الضبط الخارجي.

3- إن عدم اعتماد النقد الذاتي يعني عدم السير على طريق التوبة.. . وهنا يكمن الخطر.. . ويشجع على ركوب الرؤوس.

4- حينما يكون المجتمع متخلفا، فإن هذا التخلف يكون في كل شيء.. . في إضاعة الوقت، وتحريم ما أحل الله، وعدم تقدير الجمال، وحب القباحة، وعدم النظافة، والغش في العمل، والجهل بكل أنواعه، وشراسة الطبع، وافتعال المشاكل، وإهانة المرأة، وحرمانها من ميراثها، والتمييز بين الذكر والأنثى في غير ما شرع الله، وعبارات الاتهام الجاهزة على ألسنة الناس.. . إلى غير ذلك من أعراض التناذر.

وأمر طبيعي أن يهزم المجتمع المتخلف في أية معركة يديرها مع أي مجتمع متقدم، ولقد كتب في ذلك الكثير من الكتاب، حين ركزوا على أهمية الجانب الثقافي، وضرورة مراجعته باعتباره سببا للنكسة.

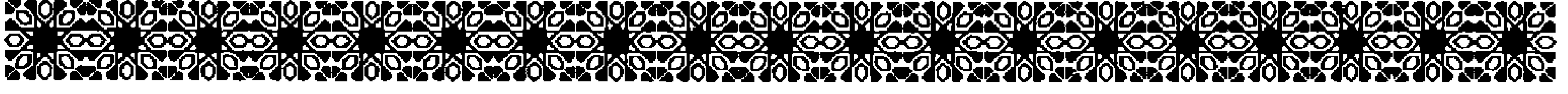
يقول كاتب عربي:

" يحدد عدد من النقاد ومتتبعي الثقافة العربية المعاصرة هزيمة العام 1967م، باعتبارها نقطة البداية في مراجعة السياسات والأفكار والمسلمات الثقافية – بيد أن الأولى – من وجهة نظري الذهاب إلى أنها كانت الحدث الذي كشف أبعاد المأزق الثقافي والسياسي العربي" (السيد، مجلة العربي، العدد485، ص180).

ويشخص الدكتور فؤاد زكريا الحالة المرضية للثقافة العربية قائلا:

"أما أزمة الثقافة فتأتي من تقييد الحريات، وتولي أمور الثقافة لأناس لا يفقهون فيها، علاوة على عدم مواكبة الفكر العربي للتغيرات المادية والعلمية والتكنولوجية" (العمر، العربي، العدد485، ص197).

والدكتور فؤاد زكريا ليس الباحث الوحيد الذي يعزو التخلف إلى عدم مواكبة التغيرات المادية والعلمية والتكنولوجية، فقد شاركه في ذلك كتاب



وباحثون آخرون، نذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر (محمد لبيب النجيحي) في كتابه (الأسس الإجتماعي للتربية)، حيث أكد على الضرورات التالية:

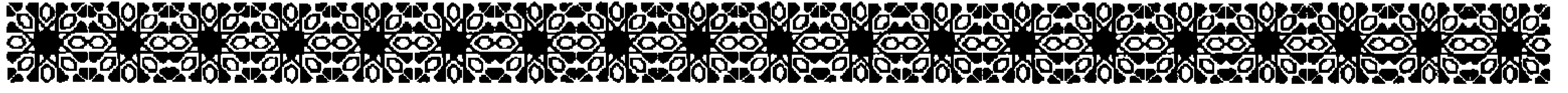
1. ضرورة وجود ثقافة الاختراعات للمجتمع المتقدم، أو الذي ينوي التقدم " ووجود العناصر الثقافية الأساسية اللازمة للاختراع أمر ضروري: فالثقافة التي لا تعرف المعامل ولا الأدوات التي تستخدم فيها، لا يجد البحث العملي فيها مكانا طبيعيا"
2. ضرورة توفر العقول القادرة على ممارسة الاختراع في بيئة صالحة فكريا وأخلاقيا " ويحتاج الاختراع ولا شك إلى قدرة عقلية، فلا بد من وجود العقول العاملة المفكرة الذكية حتى يقوم الاختراع. المفروض أن بعض الأفراد لديهم قدرات خاصة تؤهلهم للقيام بالمخترعات والتجديدات الاجتماعية، على أن ظهور هذه القدرات العقلية يحتاج إلى بيئة صالحة"(النجيحي، 1982م، ص271- 272).
3. الجهل بالمخترعات الحديثة يؤدي إلى الخوف منها ومقاومتها، مما يؤدي إلى تعميق التخلف في المجتمع على قاعدة (من جهل شيئا عاداه).

ولنا أن نسأل: ما الوصف الذي يمكن أن نطلقه على المجتمع المعادي للتكنولوجيا الصالحة؟

أيوجد لفظ أنسب من مصطلح (التخلف) لهذه الحالة؟

" ويؤدي الجهل بالمخترعات الجديدة، والتجديدات الاجتماعية إلى مقاومتها، والوقوف في سبيلها. والجهل عادة يؤدي إلى الخوف، والخوف في كثير من الأحيان يؤدي إلى المعارضة"(النجيحي، 1982، ص274).

إننا نعيش عصر تفجر المعرفة في مختلف المجالات، لذلك يتوجب علينا أن نواكب هذا التفجر المعرفي العلمي بالاطلاع المتواصل في المجالات المختلفة، السياسية والاقتصادية والعسكرية والأدبية والتاريخية والاجتماعية والدينية والعلوم الإنسانية، وكل ما تقع عليه أيدينا، حتى نكون على بينة من أمرنا، وننقل كل



ذلـك إلى أبنائنـا ، سـواء عـبر المنـاهج في التعلـيم المـنظم، أو مـن خـلال النـشاطات اللاصفية، أو عبر المناهج الخفيـة. المهـم في الموضـوع هـو عمليـة التواصـل الثقـافي مـع العالم حتى نعرفه ويعرفنا. نعرفه من أجل أن نفيـد مـن علمـه وتكنولوجيتـه، لنتقـدم إلى الأمام. ويعرفنا من أجل توسيع قاعدة فكرنـا الإسـلامي العظيم، عبر سلوكنا الملتزم والمنضبط أولا ، ثم عبر التفاعل الثقافي ثانيا ، لأن تقـدمنا الحقيقـي لـن يكـون إلا بالمزج بين قيم الإسـلام وأفكـاره، ومـا هـو مفيـد مـن العلـم والتكنولوجيـا حـسب المعادلة الآتية:

إسـلام حقيقـي + علم وتكنولوجيا = حضارة عظيمة.

وفي ظل تفجر المعرفة يحار الإنسان فيما يأخذ ومـا يـترك، فمـاذا يفعـل في هذه الحالة؟

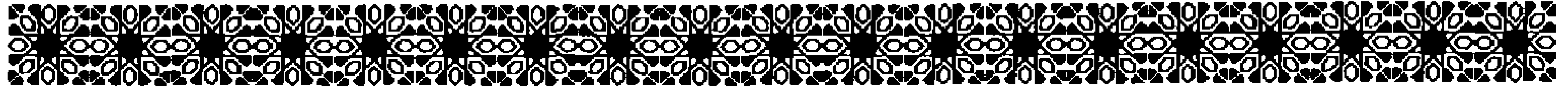
يقول الدكتور نبيل علي:

" وبعد أن أطلقت الإنترنت إعصار المعلومات من قمقمه، فقد انقلب الوضـع ليصبح الإفراط المعلوماتي هو المشكلة التي لا تقـل صعوبة عن سابقتها" (علي، مجلة العربي، العدد496 م، ص30).

بالطبع، لا يستطيع الإنسان الإحاطة بكل شيء، لكنـه يـستطيع أن يتـابع كل الموضوعات من خلال استيعاب خلاصتها ، كالنحلة تدور علـى كافـة الأزهـار، فتمتص رحيقها اللازم لصنع العسل، وتترك بـاقي أجـزاء الزهـرة، وأوراق، وسـيقان، وجذور النبات لانتفاء الحاجة إليهـا. وهكذا المثقف، يقـرأ كـل مـا يقـع بـين يديـه، ويركز على الأكثر أهمية، ليصنع منه ثقافته.

وهنا يقدم سلامة موسى نصائح للمثقفين تستحق منا التوقف عندها:

" وكل شاب مثقف يجب أن يتعمق فرعا معينا من المعارف، بحيث يحاول أن يعرف كلياته وجزئياته، كما يعرف شيئا عن سائر المعارف.. . وعلى كل شاب ان يعنى باختيار أصدقائه بحيث يكونون من المثقفين، أو الذين يهوون القراءة، حتى يجد فيهم القدوة والمعونة، وحتى يستطيع أن يمتحن معرفته بالمقارنة مع معـارفهم مـن الحديث النير، والمناقشة المثمرة معهم، وأسوأ مـا يعوق الشاب عن الثقافة أن يغويه



آخـر بالمفاسـد والملاهـي، وأن لا يكـون أصـدقاؤه مـن الهـادفين الجـادين في الحيـاة" (موسى، ص36).

ولعل سلامة موسى كان يشرح ما قاله الرسول صلى الله عليه وسلم سـواء كان يدري أو لا يدري" المرء على دين خليله، فلينظر أحدكم من يخالل ". وقد قيل: أخبرني من صديقك أخبرك من أنت.

فالصديق المثقف يزيد ثقافتك وأما الجاهل فيزيدك جهلا.

ويلفـت سـلامة موسـى نظـر المـثقفين إلى نقطـة مهمـة، وهـي حالـة الزوجـة الثقافية، بسبب خطورة الزوجة الجاهلة على ثقافة زوجها وأبنائها والعكس صحيح أيضا، **وكأنه يريد أن يقول:**

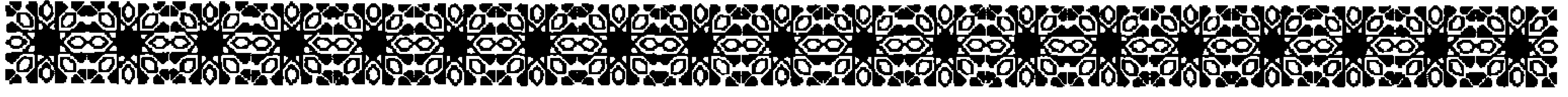
عليك أيها المثقـف أن تتـزوج امـرأة مثقفـة، وعليـك أيتهـا المثقفـة أن تتزوجـي الرجل المثقف، ومن دون ذلـك يحـدث التضـارب والتنـاقض في المنـزل، ويتعكـر صفو الحياة.

ويلفت النظر أيضا إلى أن الزوجـة قـد تكـون متعلمـة، لكنهـا تبخـل بـثمن كتاب وتعتبره ضرة لها:

"ولكن الزوجة على وجه عام حتى حين تكون متعلمة نوعا ما، تبخل بثمن كتاب، وتجد في التفات زوجهـا إلى الـدرس إهمـالا لهـا، أو قلـة في العنايـة بهـا، فهـي تغار من الكتاب كما لو كان ضرتها، وسوف تبقى هذه الحال عامة إلى أن تحطم التقاليد السوداء، ونجعل تعليم المرأة مثل تعليم الرجل سـواء في الكيـف أو الكـم" (موسى، ص42).

لعل القارئ الكريم لاحظ أن سلامة موسى ربما يكـون قـد وقـع في مـأزق عدم التفريق بين المتعلمة والمثقفة، حين ركز على تعليم المرأة، معتبرا أن التعليم يعني الثقافة، علما بأن سلامة موسى كان قد ألف كتابه هذا قبل عشرات السنين.

إن معـاداة المـرأة للكتـاب لا تقتصر على المرأة الجاهلـة، بـل إننـا قـد نجـد الكـثير مـن النسـاء المتعلمـات والجـامعيـات، بـل والكـثير مـن المعلمـات ممـن يعتبرن الكتاب نوعا من الإسراف الذي لا مبرر له، وينسحب نفس الأمر على الكثير من



الرجال، ومنهم الكثير من المعلمين. ونحن لسنا بصدد المقارنة بين الرجل والمرأة، لأننا نتحدث عن ثقافة فرد – ذكر أو أنثى- وثقافة مجتمع عامة، ولا يدخل التمييز على أساس الجنس ضمن فلسفة هذا الكتاب إطلاقا.

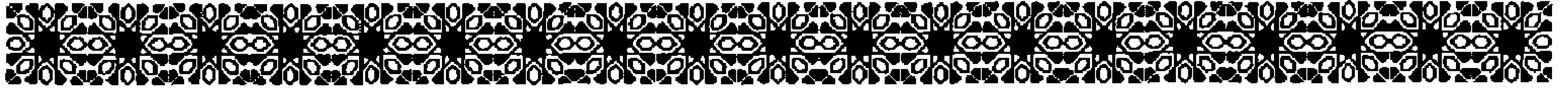
كثيرا ما يتساءل الناس العاديون عن مواصفات المثقف الذي نريد، وكيف يمكن أن نصبح مثقفين؟ وما هي الحدود الفاصلة بين المثقف واللامثقف؟

هنا يقترح الدكتور محمد الشبيني خمسة خصائص أساسية يتصف بها المثقف العربي وهي:

1- أن يكون قادرا على استيعاب أكبر قدر من المعرفة.
2- أن يكون واعيا لمشكلات وطنه، مساهما في حلها.
3- أن يكون واسع الفكر لما يدور في مجتمعه، ولما يجري عالميا.
4- أن يكون قادرا على التعبير عن معارفه ومدركاته.
5- أن يتحلى بالرغبة الصادقة في المساهمة في تطوير ثقافة مجتمعه، وإحياء ثقافته الشعبية المنبثقة من تراثه وتقاليده وعاداته والحفاظ عليها من التآكل بفعل طغيان تيار الحضارة الغربية المعاصرة واثرها المدمر في تراث الفكر العربي ومعتقداته وقيمه الإجتماعية. (الشبيني، 2002م، ص126- 127).

فالمثقف العربي ليس فقط من يكدس المعارف في ذهنه، وليس فقط من له حصيلة من المقالات بغض النظر عن محتواها ومدى اتفاقها مع قيم وعادات المجتمع، وإنما هو الذي يملك المعرفة لقيمه ودينه وتراثه، ويسلك سلوكا محترما، بالإضافة إلى اهتمامه بمشكلات الوطن، وضرورة تثقيف أبناء الوطن بثقافة مجتمع الوطن، لا أن يجلب للوطن كل ما هب ودب من القمامات الفكرية المتناقضة مع معتقدات الوطن وقيمه.

المثقف العربي يحمي المجتمع العربي من الغزو الفكري المدمر، بالتوعية الشعبية، والذود عن حياض الوطن بكل ما أوتي من علم وثقافة. والغريب حقا أن هناك من يسمون أنفسهم(النخب المثقفة) ممن شغلهم الشاغل الطعن في الفكر



العربي الإسلامي، مدعين أنه فكر سلفي قديم لا يصلح لحضارة القرن الواحد والعشرين، ولا يألون جهدا في اتهام التراث العربي الإسلامي بأنه أثري، ولا ينفعنا الآن، ويتهمون حامليه بالرجعية والتخلف، ثم يقولون بأنهم ممثلو الثقافة العربية، ويتسمون بالمثقفين العرب، لكنهم يسايرون الحضارة!! ويتفهمون العولمة بمختلف أنواعها!!!

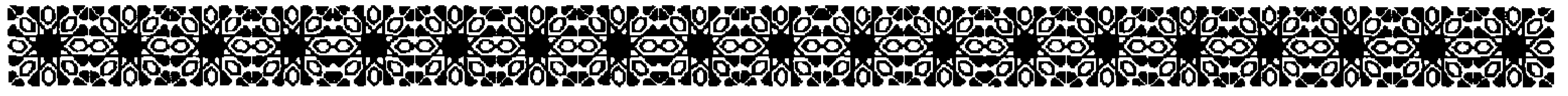
يقول الشبيني:

" وحتى يستطيع الفكر العربي مواجهة الحاضر والمستقبل، وتحقيق ديمقراطية الثقافة على أساس من العدل الفكري، فإنه يجب الابتعاد عن ممارسة ديكتاتورية سيادة ثقافة النخبة، والرغبة في سيطرتها على ثقافة الجماهير، وطمس تراثها وعقائدها وفنونها وآدابها، بحجة أنها لا تتلاءم مع العولمة الثقافية، علاوة على تخلفها عن ركب الحضارة الغربية"(الشبيني، ص128).

مثقفو السلطة/ الارتزاق الوظيفي

لعل من أكثر الناس خطرا على الثقافة الأصيلة للمجتمع، أدعياء الثقافة الذين حزموا أمرهم، وفرزوا أنفسهم ضمن أحزاب السلطات الحاكمة في الوطن العربي والإسلامي، حيث سال لعابهم جداول وأنهارا حين عرضت عليهم الدراهم والدنانير والدولارات.. .

فغيبت الأفكار والمبادىء، وحل محلها النفاق والتزلف، وكيل المديح في غير محله، وشغلوا أنفسهم أبواقا للسلطة مقابل ثمن بخس دراهم معدودة. ابتعدوا عن الشعب، وانحازوا للديكتاتوريات، وأصبحوا أدوات قمع لغيرهم من المخلصين الجادين ذوي المبادىء والأفكار الجادة، بل أصبحوا ابواق دعاية لكل فكرة غربية تريد الحكومات تسويقها في مجتمعاتها، سواء كانت هذه الفكرة سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية، بهدف اختراق معتقدات الأمة، وتسهيل السيطرة عليها.



يقول الدكتور محمد ربيع:

" وبسبب تسرب الثروة من السلطة، واندماجها غالبا في طبقة واحدة، واتجاه الفجوة التي تفصل السلطة عن الشعب في معظم الأقطار العربيبة إلى الاتساع، أخذت طبقة مثقفي المال والسلطة في الابتعاد عن الشعب ومشاكله، والانعزال عن هموم واهتمامات غيرها من المثقفين. وهكذا أخذت تلك الشريحة من المثقفين العرب، وذلك بحكم علاقاتها المصلحية، وأوضاعها الاجتماعية، وطريقة حياتها، ونوعية تطلعاتها، تقتصر في تعاملها على أهل الجاه والمال، وتعيش في أحياء سكنية منعزلة، وبعيدة نسبيا عن أحياء العامة من أبناء الشعب (...) وبسبب تشابك مصالح الطبقة الغنية، وأحيانا الطبقة الحاكمة أيضا مع مصالح الغرب الرأسمالي ، أصبح مثقفو المال والسلطة في غالبية البلاد العربية منبر دعاية هام لثقافة الغرب، ونظم حياته الاقتصادية، ومنتجاته الإستهلاكية، ومواقفه وقيمه، وأحيانا أفكاره السياسية" (ربيع، 1987، ص146).

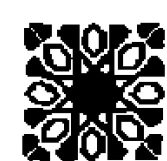
إن من أخطر القضايا والمحن التي يتعرض لها المثقفون هي محنة السقوط في براثن المناصب الحكومية، حيث يتحول المثقف من مناضل يكافح فساد السلطة وانحرافها ويساهم في مراقبتها وكشف زيفها، ليتحول فجأة إلى أداة من أدواتها، وذلك بسبب ضعفه أمام إغراءات المنصب.

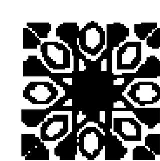
يقول الدكتور حسن حنفي:

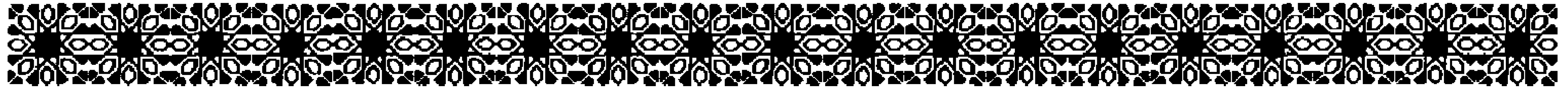
" إغراء السلطة: هو أول إغراء يتعرض له المفكر، فعندما يبدا مهمته، وهو ناشىء من صفوف الشعب، وعندما يبدأ أثره بالظهور، تلوح له السلطة بأن يكون جزءا منها، وترمي بذلك لغرضين:

الأول: ظهور السلطة بمظهر الباحث عن القيادات الشريفة، وبالتالي التستر وراءها، وفعل ما تريد وراء هذه الواجهة الشريفة.

الثاني: شراء المفكر عن طريق إثارة حب السلطة فيه وإذاقته لذة الأمر والنهي، حتى يصبح جزءا من السلطة ويصبح مبررا لها ولأفعالها، بل إنه يصل في







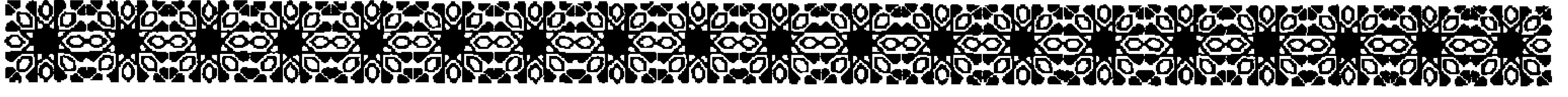
بعض الأحيان إلى أن ينقلب على مصدره الأول الذي خرج منه وهو الشعب، ويصبح أداة في يد السلطة تسخره كيف تشاء. فقد يلبي المفكر أولا نداء السلطة له عن طيب خاطر وعن نيته في إفادة مجتمعه بخبرته، وذلك لأن الله يزع بالسلطان ما لا يزع بالقرآن، ولكنه ينتهي في النهاية إلى الذوبان في السلطة وإلى تبرير ما تفعله، ويتحول من مناضل إلى مبرر" (حنفي، 1985م، ص29).

ربما نتذكر جميعا في هذه اللحظات نماذج متعددة لشخصيات بدأت حياتها الفكرية في صفوف الشعب، واكتسبت شهرتها في صفوفه، بسبب مواقفها الإيجابية والشجاعة لمصلحته، وكان الشعب يحترمها ويجلها، لأنها ولدت من رحم المعاناة، نفس الرحم الذي ولد منه الشعب. لكنها ما إن عرضت عليها المناصب حتى سال لعابها، وأقبلت عليها بنهم وتشوق شديدين، وعندما سئلوا عن سبب هذا التساقط، قالوا إننا ننحاز إلى خدمة الشعب من خلال السلطة!

ويتابع الدكتور حسن حنفي تشخيصه للحالة المزرية التي يصل إليها المثقف المتساقط لاهثا وراء المنصب والمال.. على حساب الكرامة الشخصية والانحدار في عيون الجماهير العاشقة له.. .. وحينها يحدث الانفصام بين صاحب الفكر والأدب الذي أصبح مع علية القوم، بفيلته الفخمة وسيارته الفارهة، وشكله المختلف، وبين الشعب بأحيائه الشعبية وفقره وبؤسه.

".. . فيعطى المفكر الناشىء أكثر مما يستحق، حتى يتذوق طعم المال، ويصبح عبدا له. وسرعان ما يعيش كوجهاء القوم. فإذا كان ممن لهم صولة في الفكر والأدب عرض عليه ما هو جدير لمثله جراء صمته سواء كتب أم لم يكتب...

لقد اصبح الفكر في البلاد النامية عملا إضافيا يؤجر المفكر عليه، وقد بلغت نسبة الأجر الإضافي للمفكر بعض الأحيان مثل أجره من عمله اليومي أو يزيد اضعافا.. . وإذا كان من الشباب الذين ما زالوا في أول الطريق، فإنه سرعان ما يقع فريسة للإغراء ويبعد عن طريق الكفاح المحفوف بالمخاطر، ما دام سبيل الوصول إليه ميسورا، ويضع فكره في خدمة الأمير، كما كان يفعل الشعراء القدامى في



مدح الخليفة من أجل كيس الذهب، إلا أن المدح القديم كان ساخرا مفضوحا، في حين أن المدح المعاصر مقنع في صيغة البحث العلمي، أو التحليل السياسي أو التوجيه الفني أو الوعظ الديني" (حنفي، 1985م، ص31).

وقد ذكرنا الدكتور حسن حنفي بذلك النفر من المرتزقة، أدعياء الثقافة الذين نقرأ مقالاتهم الصحفية الملونة، في كل صباح لون، حسب تلون فكر القيادة الملهمة، فما قالته صحيح وما لم تقله خطأ، وربما يتحول الخطأ الماضي إلى الصحيح الحاضر، والصحيح الحاضر إلى جريمة في المستقبل القريب، المهم أن تنسجم أصوات الأبواق البشرية مع صوت القيادة الملهمة التي لا يأتيها الباطل من بين يديها ولا من خلفها، فكل ما تقوله صحيح بالمطلق، حتى لو خطأته بعد ثوان.

أما عن أولئك الشيوخ الذين باعوا دينهم بدنياهم فتاثيرهم أخطر، وحالهم أسوأ، لأن تلاعبهم لم يكن في أمر دنيوي مصلحي بسيط، وإنما كان في صلب الدين، فلا يحترمون أنفسهم ولا الفكر الذي يحملونه ولا الطربوش الذي يلبسونه، فسقطوا في أعين الجماهير دنيويا ودخلوا نار جهنم في الآخرة عن جدارة واستحقاق.

يقول الدكتور حسن حنفي في جملة قصيرة لكنها عبرة وعظة لأولئك المتسولين على أبواب السلاطين لدنيا باخسة قياسا إلى ما يهدر من أجلها من ماء الوجه والكرامة الشخصية وكرامة الوطن وقدسية الدين:

"وقد حذر إقبال من فلسفة السؤال، فالاستجداء مقتل للذات، والتسول نهاية لها" (حنفي، 1985م، ص30).

فالمفكر المبدئي المحترم لفكره ومبدئه لا يسأل السلطان، أعطاه أو منعه، ولا يستجدي، لأن في ذلك حرق لذاته، وإنهاء لسمعته، وتدمير لشخصيته وحينذاك تصعب إعادة الأمور لوضعها الأول، لأن العملية يصعب عكسها.

ثم يتحدث الدكتور حنفي عن إغراء المفكرين المناضلين الذين لهم تاريخ طويل من النضال السياسي ممن انزلقوا في عبادة المنصب :



" فقد تم إغراؤهم بالمناصب فذابوا فيها وعاشوا على تاريخهم القديم، فكان نضالهم طريقهم على المنصب، ويكونون عنوانا على كل مناضل زائف يستغل نضاله من أجل الوصول أو علاقة زائفة لقيادة مزعومة للأجيال الجديدة التي تغتر بهم، وتعتبرهم زعماء للنضال" (حنفي، 1985م ص30).

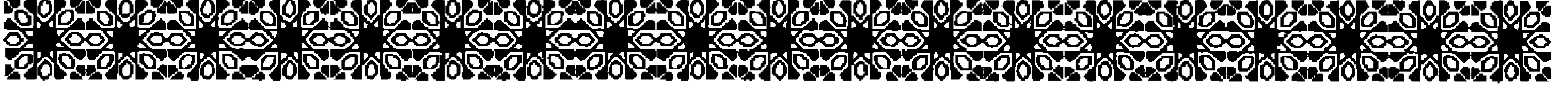
وقد يصل الأمر بالسلطة أن تستغل أساتذة الجامعات لتبرير تصرفاتها وتشويه الواقع وتفريغه من مضمونه.. . فإذا قصروا عن أداء دورهم، عندها يتم الاستغناء عنهم، والإتيان بمجموعة أخرى لديها الاستعداد الأكبر للبيع والشراء.

" لذلك احتاج كل نظام إلى مجموعة من المبررين الأذكياء من أجل القيام بهذه المهمة، باستعمال علمهم ودرايتهم، خاصة لوكانوا من أساتذة الجامعات الذين يوثق بعلمهم.. . فإذا قصر المبرر عن أداء الدور، أو قام به بطريقة مكشوفة، أو فاضحة، أو لم تؤثر طرقه وأساليبه في الجماهير، استغنت الأنظمة عن خدماته، وبحثت عن مجموعة أخرى أكثر ذكاء لم تظهر ألاعيبهم بعد أمام الجماهير" (حنفي، 1985م، ص16).

والأخطر من كل ما سبق أن يتحول المفكرون إلى حراس للأمن، من خلال تحويلهم إلى مخبرين يرصدون كل حركة على أرض الواقع، ويشون بزملائهم لدى سلطات الأمن، تأكيدا للحكومة بأنهم ما زالوا في الخدمة، وأنهم على أتم استعداد لأداء المزيد من هذه الخدمة الرخيصة.

تحدث الدكتور حسن حنفي عن هذه الفئة قائلا:

" وفي بعض البيئات، تكون مهمة المفكرين هي استتباب الأمن واستقرار النظام، حتى يظهروا وكأنهم حماة الأنظمة وحارسوها، حتى يصلوا إلى أعلى المراتب بما أثبتوا من جدارة في حفظ النظام. وبالتالي يتحول المفكر إلى ناظر أو إلى مفتش أو في بعض الأحيان إلى شرطي. يحسب المفكر أن كل حركة في الواقع ضد النظام وكل حديث صريح مناف للأمن، لأنه تعود باستمرار أن يبلغ الرؤساء التمام والكمال، وبأنه استطاع ضمان ولاء الواقع لهم" (حنفي، ص17).



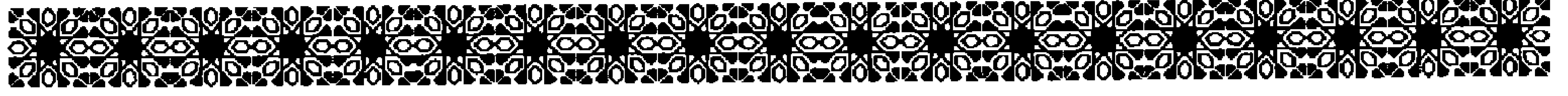
وتحدث الكثير من المثقفين العرب ومن دول عربية متعددة بمرارة عن هذا التردي وشخصوه من جوانبه المتعددة.. . وكان ذلك من واقع الخبرة الشخصية لكل منهم، حيث نستطيع القول: إن هناك إجماع من قبل المثقفين الجادين، والمحترمين لعقولهم وذواتهم على وصف هذا الواقع، لأنهم أحسوا به إحساسا مباشرا خلال احتكاكهم اليومي به، ورؤيتهم العيانية لطوابير المرتزقة.

يقول الدكتور علي عيسى عثمان (خبير في شئون الفكر الاجتماعي والتربية):

" تملك الدولة وسائل الإعلام وتملك بوسائل معروفة رجال الإعلام، والنتيجة بناء صورة إله جديد في صورة الزعيم في تلك البلاد، فلا يحدث شيء في تلك البلاد إلا بفضل الزعيم، وبتوجيهاته. ولا تخطر خاطرة حسنة للناس إلا وكان مصدرها ذلك الزعيم. وأغاني الأطفال في المدارس، ونشاطات الشباب في مؤسسات الشباب كلها تعبد طقوسي للزعيم. هذه الظاهرة التي حصرت الإبداع، وحصرت مصادر الخير للمجتمع في الزعيم، ألغت الآخرين بمن فيهم المفكرين والعلماء في أذهان الناس، وأجهضت الإبداع العلمي أو الفكري في مهده. وحتى لو نجحت المؤسسات التربوية في تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي، فهذا الإنسان عندما يخرج للعطاء سيجد نفسه إما من المتعبدين للزعيم، وإما من الذين اختاروا السكوت" (الخولي وآخرون، 1985م، ص387).

وهناك ظاهرة تفشت في المجتمع العربي تسمى ظاهرة الارتزاق الوظيفي، حيث اشترت السلطة ذمم بعض المثقفين، وأصبحوا أداة لقمع زملائهم ممن رفضوا بيع ذممهم، فلجأ الفريق الثاني إلى أساليب غير مباشرة للتعبير عما يجول في خواطرهم. وقد تحدث الدكتور حليم بركات في ذلك قائلا:

" وطالما أن المفكرين لا ينتمون إلى تيار واحد، وطالما أن بعضهم يسعون وراء مصالح خاصة لدى الدولة، فقد أسهم بعض المفكرين في اضطهاد زملائهم، بل إنهم اضطهدوا الفكر حين سلموا أنفسهم للدولة ونطقوا باسمها. ومن نتائج هذا



الاضطهاد لجوء بعض المفكرين إلى استعمال الرموز، والتلميح الخفي، والتستر بالأحجيات، وافتعال الغموض، والخضوع الظاهري" (بركات، 1986م، ص442).

ومما يزيد في صعوبة الوضع وخطورته، لجوء الحكومات إلى الاستيلاء على جميع مصادر الثقافة، وتوجيهها مركزيا، وتنفيذها عبر أزلامها المنتفعين، وحرمان المبدعين من أي منبر يمكن التعبير من خلاله عن إبداعاتهم، مما حدا بالكثير منهم لمغادرة البلاد باحثين عن لقمة العيش، وهوامش الحرية المتاحة عند الأجانب، وهذا ما يفسر نجاح الصحافة العربية الصادرة في الخارج على حساب الإعلام الداخلي الذي يتحكم فيه رجال السلطة من المصفقين والمطبلين.

ويواصل الدكتور بركات تحليله للحالة:

".. . إن معظم الأقطار العربية استولت على جميع مصادر الثقافة، بما فيها الجامعات والمدارس ودور النشر والصحف والمجلات والإذاعة والتلفزة. وفي إطار سياسة الوصاية أنشأت هذه الأقطار الاتحادات والنوادي للمفكرين، ومنحتهم مخصصات وجوائز، ووظفتهم، وأسبغت عليهم نعمها، في الوقت الذي حرمت زملاءهم من كل هذه النعم، فنشأت جماعة مفكرة في نطاق السلطة، وجماعة مبعدة محرومة ومضطهدة، وحتى منفية في الداخل والخارج" (بركات، 1986م، 242).

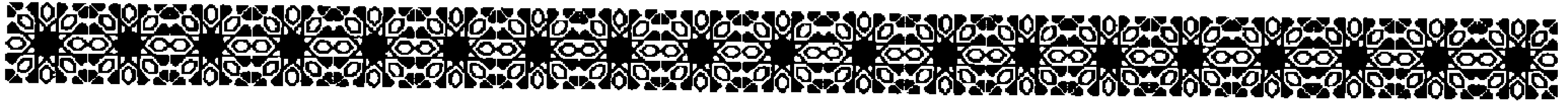
وفي سياق هذه الظروف، ماذا نتوقع لمنتجات الواقع الثقافي العربي أن تكون ؟

وكيف ستكون سيرورة الإبداع إن كان هناك إبداع؟

وما هي طبيعة التفاعل الثقافي الاجتماعي؟

إن الإبداع يحتاج إلى حرية، وإذا انتفت الحرية عندها لن يكون هناك إبداع، بل نرى فكرا واحدا هو فكر السلطة التي تملك الدينار والدرهم، وتملك العصا والسجن والأزلام المدافعين عن مصالحهم الخاصة، ومناطق نفوذهم، وعندها ينتشر الفكر التبريري والتسويغي الذي يمارسه المتطفلون على مقدرات الشعب.

يقول الدكتور حليم بركات:



" تجاه السلطات التي تمارس مثل هذه الوصاية، يجد المفكرون أنفسهم موجَّهين لا موجِّهين، ازدواجيين، يقولون علنا غير أو نقيض ما يقولونه في المجالس الخاصة، فينشأ ما يمكن تسميته الفكر العام والفكر الخاص عند المفكر الواحد، وخاضعين لبيروقراطيين أقل قيمة منهم، إنما أكثر قربا من الحاكم، وممارسين لرقابة ذاتية هي أشد خطرا من الرقابة الخارجية، وفي ظل مثل هذه الوصاية يكثر المفكرون المتطفلون والفكر التسويقي(.. .). إن الفكر العربي واقع تحت الاحتلال، وقد ساهمت فئة من المفكرين في فرض الاحتلال وترسيخه" (بركات، ص242- 243).

وقد ناقش الأستاذ مالك بن نبي رحمه الله قضية مثقفي السلطة والارتزاق الوظيفي تحت عنوان (استبدال الأفكار بالأشخاص) واعتبر أن عملية استبدال الأفكار بالأشخاص تشكل خطرا جسيما على المجتمع، لأن المجتمع سيتحمل وزر جميع الأخطاء التي يرتكبها هذا الشخص أو هؤلاء الأشخاص، أو أن المجتمع سيحاول استبدالهم وتنصيب أشخاص آخرين، وربما يكونون على شاكلة الأوائل:

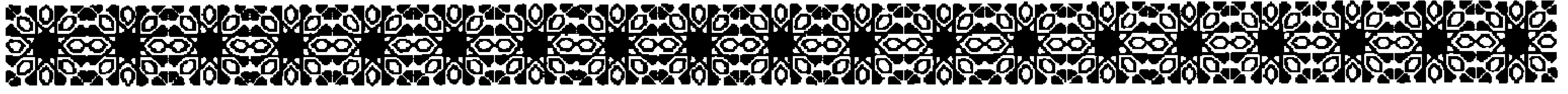
.. .. وهكذا يبقى المجتمع يدور في دائرة مغلقة. !

" عندما يتجسد المثل الأعلى في شخص يظهر خطران:

أولهما: أن جميع أخطاء هذا الشخص تحسب على عاتق المجتمع الذي جسم فيه مثله الأعلى.

وثانيهما: أن جميع انحرافاته يقع وزرها ايضا على المجتمع وتظهر إما في صورة تنحية للمثل الأعلى الذي هوى، وإما بالارتداد عندما يُعتقد أن تعويض الحرمان يكون باعتناق مثل أعلى جديد، دون أن يفطن أحد في كل هذه الحالات إلى أنه حدث استبدال خفي لمشكلة الأفكار بمشكلة الأشخاص" (بن نبي، مشكلة الأفكار.. ، ص102- 103).

ثم يناقش بن نبي التبرير الواهي الذي لا يسنده منطق.. . هذا التبرير الذي يطرحه مرتزقة المثقفين، عندما يناقشون أسباب انحرافهم عن المبادئ وتساقطهم



المرعب في أحضان السلطة، ويطرح مثالا تاريخيا يتعلق بموقف (عقيل) أخو(علي بن أبي طالب) تجاه الخلاف بين علي ومعاوية:

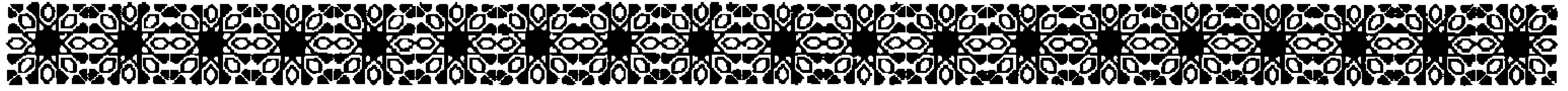
" إن من أخطر ما يتعرض له المثقفون هو الانحراف عن الدوافع الأولية المبدأية، ولعل المثال التاريخي بفتور الصلة بل وانقطاع المحبة بين عقل وأخيه علي في صراع علي مع معاوية، فقد برر عقيل هذا التصرف بحجة غريبة ذلك الوقت، لكنها تنطبق على كثير من المثقفين المرتزقة. قال عقيل: إن صلاتي خلف علي أقوم لديني، ولكن طعامي عند معاوية أقوم لصحتي" (بن نبي، ص213).

لذلك يجب أن لا نعجب من كثرة المزمرين والمطبلين والمصفقين للسلطة، حيث لا نسمع سوى اصوات المزامير والطبول والتصفيق، مع انحسار الحركة الفكرية والأدبية والعلمية عن الساحة.

" بسبب سيطرة أجهزة الإعلام الرسمية على الثقافة العربية بوجه عام، أو خضوع الصحافة غير الرسمية لرقابة الدولة، أصبحت كتابات وأقوال وأشعار وأغاني مثقفي السلطة والمال، تطغى على الحياة الثقافية والفكرية والأدبية والعلمية في العديد من البلاد العربية" (ربيع، 1987م، ص149).

ويطرح نفس الباحث قضية في غاية الخطورة وهي أن هناك بعض المثقفين لم يكتفوا ببيع أنفسهم للسلطة بل باعوا أنفسهم للأثرياء من الناس جريا وراء المال والثروة، حيث يستخدمونهم كواجهة حضارية تغطي تصرفاتهم التجارية غير المشروعة:

" وبينما حاول هؤلاء الحصول على الجاه والثراء من خلال نفاق السلطة، وتملق المال، اتجه الحكام إلى استخدام تلك الشريحة من المثقفين كأداة لتبرير ما صعب تبريره من أقوال وأفعال، كما اتجه الأثرياء إلى استخدامها كغطاء ثقافي وحضاري لتغطية ما صعب التستر عليه من تصرفات وأعمال(.. .). وحيث أن فاقد الشيء لا يعطيه، فإن مثقفي المال والسلطة أصبحوا- والحالة هذه- غير قادرين على العطاء الفكري والثقافي السليم، وغير مؤهلين للدفاع عن قضايا المجتمع



ومصالح الطبقات الفقيرة.. . وقد حالوا دون بروز غيرهم من المثقفين الواعين، والملتزمين بقضايا مجتمعاتهم وأمتهم" (ربيع، 1987م، ص149).

ولم يكتف هؤلاء المرتزقة بتبرير كل السلوكيات السيئة الصادرة عن السلطة، ولم يتوقفوا عند مجرد خدمة أصحاب الثراء وتغطية سلوكياتهم المحرمة قانونيا، بل سعوا بكل ما أوتوا من قوة لإسكات كل الأصوات الشريفة المنادية بتصحيح المسار ومحاربة الفساد.

ويساعدون السلطة في قمع المعارضة مستخدمين في ذلك كل الأساليب غير الشريفة، بالتشويه، والكذب، والتحريض على العنف، وتصفية الشرفاء، متقمصين شخوص المثقفين الحريصين على مصلحة الوطن والمواطن.

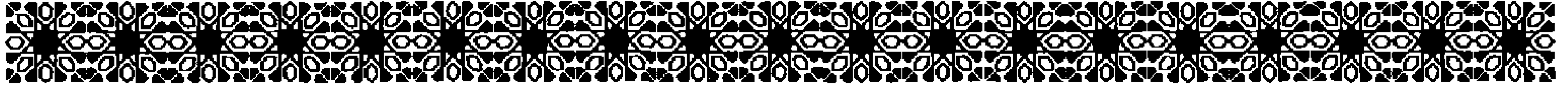
يقول الدكتور محمد ربيع تحت عنوان يناسب الموضوع (لا صوت فوق صوت المال):

" وإذا كانت مرحلة (من لا يحمل السلاح لا يحق له أن يتكلم) والتي سادت في الستينيات والسبعينيات، قد مكنت حملة السلاح من التعبير عن مواقفهم وآرائهم من خلال فوهات البنادق، وممارسة الحكم من خلال السجون والمعتقلات، فإن مرحلة (من لا يملك المال لا يحق له أن يتكلم).. . جعلت بإمكان أصحاب الثروة التكلم من خلال ثقوب جيوبهم المثقلة بالمال، أو ممارسة السلطة والجاه، من خلال شراء الذمم والضمائر" (ربيع، 1987م، ص150).

وهناك فئة من المثقفين انحرفوا في ثقافتهم عن ثقافة وأفكار الأمة، وسخروا أنفسهم لخدمة ذواتهم أولا، وخدمة الغرب الرأسمالي بتبني أفكار تشذ عن السياق الفكري السائد في البلاد العربية والإسلامية ثانيا. وقد قسم الدكتور ربيع هذه الفئة إلى قسمين:

القسم الأول: وسماهم (المستغربون العرب) حيث قال عنهم:

" وبحكم تواجد أفراد هذه الفئة من المثقفين في البلاد العربية، واتجاهها من حيث التطلعات وطريقة الحياة نحو الغرب، برزت طبقة مميزة شرقية الجذور



وغربية التوجهات، خلفيتها عربية وتطلعاتها أوروبية وأمريكية. وهكذا أخذ هؤلاء يسعون للتعرف إلى دقائق حياة وثقافة المجتمعات الغربية الرأسمالية أكثر من سعيهم للتعرف إلى دقائق حياة وثقافة الشعوب العربية والإسلامية، ويسلكون في حياتهم اليومية بوجه عام نموذجا حضاريا أقرب إلى حضارة الغرب منه إلى الحضارة العربية" (ربيع، ص146).

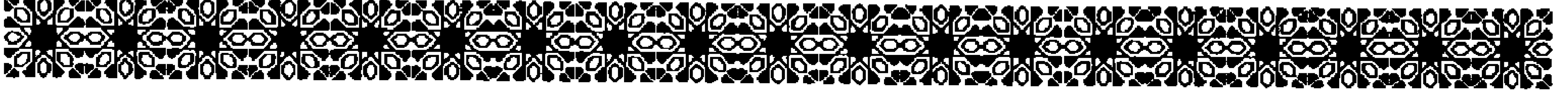
القسم الثاني: وسماهم (المستشرقون العرب) حيث قال عنهم:

".. هكذا أخذ مثقفو السلطة والمال المقيمون في الخارج، يبرزون كشريحة اجتماعية سياسية أكاديمية مميزة، جعل بالإمكان تسميتها مجموعة (المستشرقين العرب)، وهي المجموعة التي أخذت تقوم بدور حلقة الوصل وقناة الاتصال بين الطبقة الحاكمة والثرية في البلاد العربية والأجهزة المختصة في دول الغرب الرأسمالية" (ربيع، ص148).

ويمكن للإنسان المثقف المطلع أن يكتشف أمثال هؤلاء المستغربين من خلال كتاباتهم غير المفهومة حيث التعقيد والتلاعب بالكلمات، المؤديان إلى ما يشبه الغثيان لدى القارئ بدلا من السلاسة والوضوح.. اعتقادا منهم أن العبقرية تتناسب طرديا مع التعقيد.. أو أنهم قد لا يتقنون لغتهم بسبب تشبعهم باللغات الأجنبية على حساب لغتهم القومية!

يتحدث الدكتور الأنصاري في موضوع (غموض الكتابة وعسرها):

" وبعض أدبائنا الشباب – هداهم الله – يريدون تعويد القارئ العربي على القراءة، وتحبيبه إلى الأدب، بهذه الكتابات السريالية الغامضة العسيرة، التي تسبب ضيقا في النفس، وعسرا في الهضم، ووجعا في الأسنان.. وفي القلب.. لأشد القراء إدمانا على القراءة، وأكثرهم غراما بها، وأقواهم حماسة لمزاياها.. وفضائلها.. علما أن بعض القراء عندنا يعودون لمرحلة الأمية بعد أن يتركوا المدرسة، لأسباب تلفزيونية وكروية ومناخية، وبعضهم الآخر خارج لتوه من حملة



محو الأمية، ويريد أن يقرأ كلاما واضحا ميسورا في الحياة والعلم والمدنية... يريد ألفباء المعرفة، والتذوق الأدبي" (الأنصاري، 1998م، ص174).

وترى هؤلاء المستغربين والمستشرقين بأفكار وعادات وتقاليد وقيم غربية، يقلدون الآخر في كل شيء، وفي نفس الوقت يشنون حملة شعواء على كل ما يمت لمجتمعهم بصلة، ويريدون من الناس أن يقطعوا صلتهم بتراثهم ويقتبسوا كل ما هو خارجي بخيره وشره.

والأدهى والأمر أن قسما كبيرا منهم تدعمه مؤسسات خارجية مشبوهة، بالمال والوسائل، كي يقوم بعمله بأسلوب منهجي علمي ليؤتي ثماره بفعالية، ويحقق أهداف أسياده بسهولة ويسر.

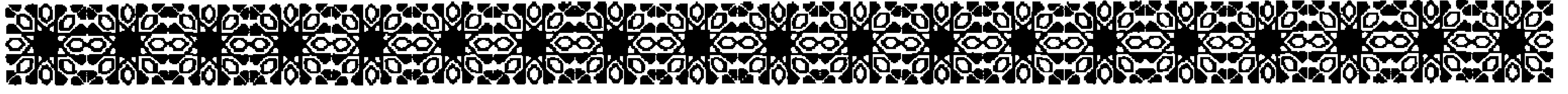
ثقافة الاستهلاك

إنها نوع من الثقافة التسطيحية التي بدأت تتغلغل في أعماق عقول الكثير من أبناء العالم الإسلامي، يرافق ذلك عزوف واضح عن الثقافة الجادة بمختلف أشكالها وألوانها، وعلى رأسها الثقافة الإسلامية.

وجولة سريعة في شوارعنا ومدارسنا وجامعاتنا وملاعبنا، تكفي لتعطي المراقب المحايد فكرة عامة عما آلت إليه ثقافة شبابنا.

وقد كتب في ذلك المثقفون، وشرحوا الحالة، ووصفوها وصفا دقيقا، واقترحوا البدائل، ووضعوا العلاج، وناقشوا الموضوع من كافة جوانبه، مبينين حجم الكارثة، وهول المصيبة التي تنتظرها الشعوب الإسلامية جراء هذا الانحدار السحيق نحو الهاوية.

إن الكثير منا أضحى لا يميز بين الصالح والطالح من المستوردات، سواء كانت مادية أو فكرية، فتراه كالببغاء يردد ما تقوله وسائل الإعلام دون تمحيص، ويشتري ما يسمع عنه ويراه في الدعايات التجارية الرخيصة، ويقلد بطريقة عمياء كل ما يقع أمام ناظريه بغض النظر عن مضمونه، حتى لو كان فيه السم



النقيع، دون حياء، ودن تردد أوأية محاولة لتشغيل ماكنة تفكيره، بل إنه يمشي مرحا، متفاخرا بتفاهاته، مشجعا غيره على تقليده والسير خلفه.

يقول الدكتور عبد المحسن هلال في كتابه (المعضلة الحضارية والترف الفكري):

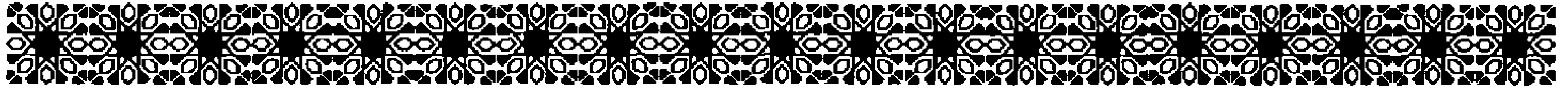
" إن حضارة الغرب الحالية التي واجهناها، فيها التقدم الحضاري، والمنجزات العظيمة، ولكن فيها أيضا الأمراض الاجتماعية، ومن هذه الأمراض الاجتماعية، افتقاد الطهر في بعض مظاهر حياتها، وشيوع التحلل الخلقي، وإنتاج أسلحة الدمار، والتوسع المفرط في وسائل الترف والزينة، أو الاستهلاك لمجرد الإستهلاك، والإعلام المطلق لترويج المنتجات، وتسلط المادية القاتلة، والأنانية المسفة، والجمود العاطفي، والتفسخ الأسري، والإبادة الجماعية، وإفرازات القلق" (الملقي، ص187).

لقد بدأت حياتنا بالتبدل والتغيير، فنحن مسلمون اسماً لكننا شئ جديد من ناحية المضمون، لكنه جديد سلبي تدميري، لا يمكن أن يضعنا على سكة العلم والحضارة، لأننا ركزنا على القشور واختلط الحابل بالنابل، فلم نتمسك بقيمنا وأخلاقنا، ولم نتقدم علميا ولا تكنولوجيا.

" لقد اصبحت مختلف جوانب ثقافتنا خليطا من ثقافتنا الأصلية وثقافتنا الأوروبية. وأصبحنا مثل الغراب الذي اراد تعلم مشية الحمامة، فنسي مشيته، ولم يتقن مشية الحمامة، وظل حائرا بين الاثنين" (الملقي، ص195).

وقد وصف الأستاذ منير شفيق هرولة الشعوب المسلمة وراء المظاهر البراقة، وجريها وراء الاستهلاك الضار، وتسابقها وراء الأزياء وموضاتها وتوافهها بقوله:

"أصبح مصمم الأزياء في العواصم الفرنجية الكبرى، يقرر لنا رجالا ونساء وشبيبة وفتيات، ما نلبس في كل فصل من فصول السنة، قماشا وطرازا وألوانا، وغدت مجاراة الموضة من علامات العصرية والتقدم والنهضة. ولم يعد لأحد أن



يعترض حين يقرر خليع من خلعاء الأزياء في تلك العواصم أن نقصر أو نضيق أو نوسع أو نطول، أو أن يكون اللون زاهيا أو ثقيلا أو معرقا أو مخططا أو سادة.

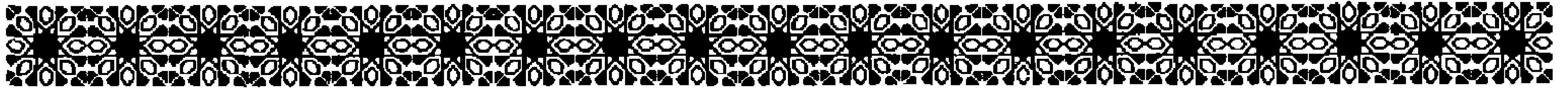
فما كان يعتبر جميلا وعصريا، يصبح بشعا وقديما بين صيف وصيف، أو ربيع وربيع، أو خريف وخريف، أو شتاء وشتاء. وكذلك الحال بالنسبة إلى ما كان يعتبر تقليديا وغير عملي، يصبح بين سنة وأخرى عنوان الرشاقة والأناقة والذوق الرفيع. وهكذا أصبح السير على هذه الطريق يقود إلى الانحطاط الخلقي، وهدر الكرامة الإنسانية، وتدمير الشخصية المستقلة، وضرب الهوية الأصيلة، أو يؤدي إلى المزيد من التبعية للخارج، اقتصاديا وثقافيا وحضاريا" (شفيق، الإسلام في معركة الحضارة، ص113).

والقضية بالنسبة لمنير شفيق ليست محصورة في السطح، وإنما أصبح الاستهلاك ثقافة، ومنهج تفكير طغى على جميع الأمور المركزية الأخرى بما فيها العقيدة والأفكار، حيث أصبحت الأفكار تباع وتشترى حسب العرض والطلب:

"إن ما حدث في هذا المجال ليس محصورا به فقط، وإنما هو جزء من منهج كامل، وتعبير عن نمط كامل من التفكير.. . غمرت بقية المجالات من المدرسة والجامعة، حتى الدولة والقوانين، ومن الأخلاق والقيم حتى العقيدة والأفكار" (منير شفيق، الإسلام في معركة الحضارة، ص114).

وناقش الأستاذ مالك بن نبي رحمه الله موضوع ثقافة الاستهلاك بقوة ضمن تحليلاته لواقع المجتمع العربي:

" إذا كان من العبث أن أركب الجمل في العصر الذي انتشرت فيه السيارات، فإنه من العبث الأكبر أن أقتني أفخر السيارات وأعظمها، لأنه لا حاجة بي إلى هذا النوع من السيارات طالما أستطيع الاكتفاء بأقل منها درجة. فنحن في مرحلة البناء، ينبغي لنا أن نقتصد في إمكانياتنا حتى نستخلص منها أقصى ما نستطيع من فائدة " (بن نبي، 1981م، ص170).



وبين مالك بن نبي أن الحضارة لن تأتينا من خلال الاستيراد الأعمى والعشوائي لمنتجات الغرب، دون تقدير لمدى حاجتنا لها.. . أي الاستيراد من أجل الاستيراد:

" إن علاقتنا بالحضارة الغربية لن تستطيع أن تأتينا بالحضارة طالما يوجد في مجتمعنا من يستورد فرو السيدات الباهظ الثمن وهو في صحراء العرب، حتى إذا ما أراد استعماله جعل داخل القصور مكيفا للهواء في درجة الصفر لتستطيع السيدات استعماله، فإن هذا عبث وإتلاف لإمكانات المجتمع" (بن نبي، 1981م، ص171).

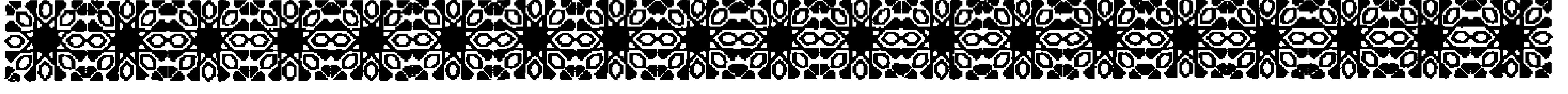
ويقارن مالك بن نبي بيننا وبين اليابانيين، حيث أنهم استوردوا الأفكار وطوروها وطوروا الأشياء، أما نحن فقد استوردنا الأشياء، وتركنا الأفكار – المقصود طبعا الأفكار العلمية – فبقينا نلهث وراء الأشياء على قاعدة مكانك سر.

" إن اليابان وقف من الحضارة الغربية موقف التلميذ، ووقفنا منها موقف الزبون، إنه استورد منه الأفكار بوجه خاص، ونحن استوردنا منها الأشياء بوجه خاص" (بن نبي، تأملات، ص185).

ولعل الدكتور محمد عبد الرحمن مرحبا من المثقفين والأكاديميين العرب الذين أبدعوا في الحديث عن الثقافة الإستهلاكية حين يقول:

"إن المشكلة ليست في استيراد الرفاهية، وتكديس السلع الاستهلاكية، ولا هي في نمو اقتصادي بعيد عن دور الإنسان وفاعليته. فهذه دول النفط تكتظ بمنتجات الحضارة الغربية أكثر منها في بلادها الأصلية، بينما الإنسان النفطي من دول العالم الثالث منعزل عن كل دور يكفل لهذا الازدهار دوامه، حسبه أنه زبون مقلد لحضارة غريبة عنه، تفتح أبواب متاجرها دون أبواب معاهدها ومختبراتها" (مرحبا، ص225).

وربط مالك بن نبي بين الثقافة الاستهلاكية وغياب الفكر الإسلامي، واعتبر أن غياب هذا الفكر يعني إحلال الأفكار المبهمة والمشوشة، والاتجاه نحو التقليد.



"وعندما يكون الفكر الإسلامي في حالة أفول، كما هو حاله في الوقت الحاضر – فإنه يغرق في التصوف، وفي المبهم، وفي المشوَّش، وفي عدم الدقة، وفي النزعة إلى التقليد الأعمى، وفي الإعجاب بأشياء الغرب" (بن نبي، مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي، ص21).

أما الكاتب (عبد الرحمن جمعة) فقد وصف الحالة بالكارثة في مقالة له بعنوان (الإنتاج والاستهلاك الثقافي) حيث قال:

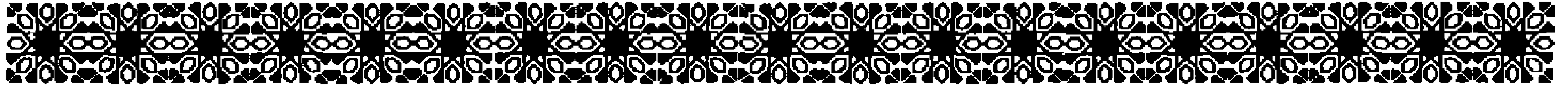
"الكارثة الحقيقية هي أن نستبعد من حياتنا أي عنصر من عناصر الإنتاج، أو أن نهمل ما لدينا منها، لنتحول وللأبد إلى مستهلكين لإنتاج الغير، فالإنتاج المستورد يفرض نفسه وبكل مواصفاته على حياتنا ودون أن ندري.. . ولتصبح عناصر إنتاجنا مجرد عناصر تاريخية (كانت).. . لا نستفيد منها إلا لقراءة ما قبل النوم.. . تضيع مفرداتها ما بين جفون مثقلة وعيون ناعسة" (جمعة، مجلة التربية القطرية، 1993م، ص221).

وأكد الدكتور (محمد جابر الأنصاري) على ضرورة ترسيخ الثقافة الإنتاجية واضمحلال الثقافة الاستهلاكية في سياق حركة التنمية.

"وإذا كان الهدف الأول لحركة التنمية ذاتها نقل المجتمع من الوضع الاستهلاكي إلى المستوى الإنتاجي، فإن الثقافة إذا أرادت التصدي لمواكبة هذه الحركة مطالبة ايضا أن يكون على رأس أولوياتها الانتقال من قيم الاستهلاك على قيم الإنتاج على الصعيد المعنوي الفكري والفني والإنساني بعامة" (الأنصاري، 1998م، ص250).

ويشرح الدكتور الأنصاري الفروق بين الثقافتين الاستهلاكية والإنتاجية بقوله:

" الثقافة الإنتاجية ثقافة تدعو إلى العمل والتنظيم ومجاهدة النفس والصبر والترفع عن الصغائر. والثقافة الإستهلاكية ثقافة تسلية متواصلة، وإمتاع وترفيه مستمر، وترهات تتخم حتى تشغل حياة الأمة" (النصاري، 1998م، ص253).



ووصلت ثقافة الاستهلاك إلى القصة والرواية ومختلف أشكال الأدب الأخرى لتزيد من استفحال المشكلة، ولتعمق الانحدار، من خلال تزيين السعار الاستهلاكي في نفوس أبناء المجتمع وخاصة مراهقيهم.

ويقارن الدكتور الأنصاري بين الرواية الإنتاجية والرواية الاستهلاكية من حيث المضمون، والاستغلال الأمثل للوقت والجهد حيث قال:

" عندما أقرأ رواية هدفها تعميق إحساسي بالحياة، وواقع المجتمع وقضايا النفس الإنسانية، فإنما أقوم بجهد إنتاجي يدفعني إلى مزيد من التفكير والإبداع. أما عندما أقرأ رواية من هذه الروايات المحشوة بمغريات الجنس والتشويق الإجرامي والبوليسي، وحوادث المبالغة في العنف، أو المبالغة في الضحك والتهريج، فماذا تراني فاعلا غير استهلاك جهدي ووقتي في عملية مهدورة.. . أي عملية استهلاكية" (الأنصاري، 1998م، ص253).

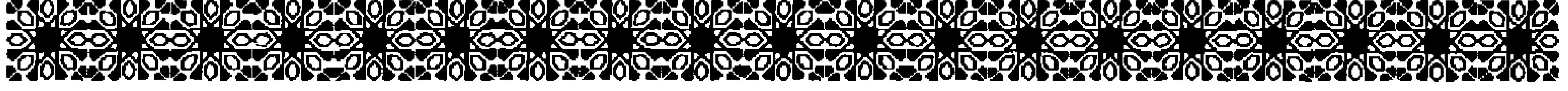
ثم يعود الدكتور الأنصاري ليوضح أمرا غاب عن أذهان الكثير من الناس، وهو التناقض بين الثقافة الإنتاجية والترويح.

"فالثقافة الإنتاجية.. . ليست ضد الترويح، وليست ضد الابتسامة ولكنها فقط ضد مبدأ التهريج المسيطر – للأسف- على كثير من مسلسلات التلفزيون في البلاد العربية هذه الأيام، تلك المسلسلات التي تغلب عليها الاستهلاكية بكل نقائصها، وتنعدم فيها الإنتاجية بكل فضائلها" (الأنصاري، 1998م، ص254).

مضامين تربوية

نخلص مما سبق إلى الفوائد التربويةالآتية:

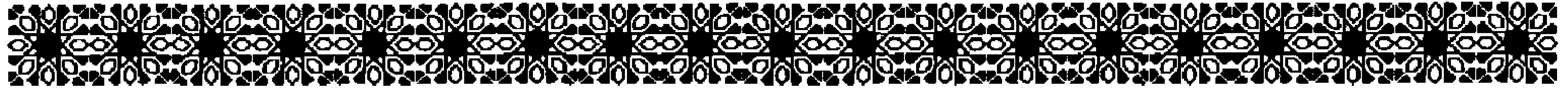
- من الضروري بمكان توعية الطلبة بثقافة جادة تبعدهم عن التسطيح الفكري، وتزيد من وعيهم بالحضارة المعاصرة، وتعمق ثقافتهم الذاتية، وتقيهم شر الاستهلاك الأعمى.



- يجب زيادة الاهتمام عند صياغة المناهج بتشكيل القدوة لدى الطلبة بحيث تنطلق من قيمنا وعاداتنا وأفكارنا الإسلامية، وتكريه الطلبة لنماذج السقوط والانحلال من الفنانين وعارضي الأزياء الفاضحة.
- يجب أن يميز الطلبة بين اقتباس النظريات العلمية والوسائل الإنتاجية من جهة، والمظاهر الاستهلاكية المادية من جهة أخرى، وأن على الأمة أن تركز على البناء الذاتي، وتبتعد عن استهلاك المظاهر والتقليد الأعمى.
- إن هناك تكافؤاً في المعنى بين انتشار الثقافة الاستهلاكية وغياب الفكر الإسلامي عن ساحة التطبيق. لذلك أصبح من الضروري حشو المناهج بهذا الفكر، وعدم الخضوع للمطالب الأمريكية والغربية بالحد من انتشاره وتخفيض مستواه في المناهج.

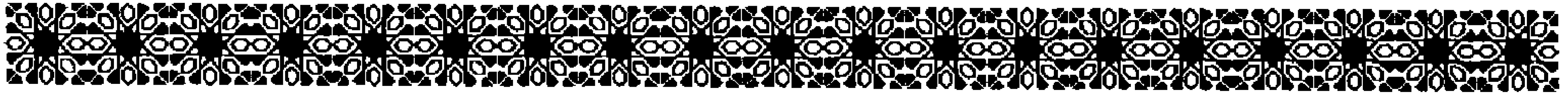
إن غياب الفكر الإسلامي السياسي والاقتصادي والثقافي والاجتماعي والأخلاقي، يعني ترسيخ ثقافة الاستهلاك في أذهان الناشئة، واضمحلال ثقافة الإنتاج، مما يترتب على ذلك دمار الأمة، وزيادة تخلفها في مختلف الميادين.

- يجب أن تتضمن المناهج حديثا واضحا وصريحا عن مصادر الأدب الجاد والتشجيع على قراءته، وفي نفس الوقت التحذير من الكتابات الخليعة والتافهة ونقدها، وبيان مساوئها، ولفظها والتقليل من شأنها، وعدم احترام مؤلفيها.



الفصل السادس

العولمة الثقافية



ما المقصود بالعولمة؟

هـو اصـطلاح ظهـر حـديثا بعـد انهيـار الاتحـاد الـسوفييتي في أوائـل التسعينيات، حين برزت أمريكا قوة اولى لاتبارى، وكتلة اقتصادية مهيمنة على اقتصاديات العالم. ثم بدأت تزحف نحو الثقافة، وسعت لعولمتها، وإخراجها من تحت سيطرة الحكومات والدول، والمحلية والوطنية، الى مجال العالمية.

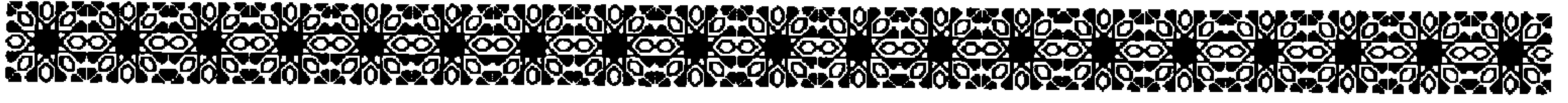
إن الحديث عن العولمة حديث طويل ومتشعب لمن أراد أن يحيط بالموضوع من كافة جوانبه المتشعبة، وقد كتب في هذا الموضوع الكثير من الكتاب، وآثر الباحث تناول الأفكار المتعلقة بالموضوع المبحوث في هذا الكتاب والتركيز على الجوانب الفكرية والثقافية والتربوية، وبيان علاقة العولمة بالغزو الفكري والثقافي، ومدى تأثير ذلك في تقدمنا الثقافي والتربوي.

يقول الدكتور محمد الشبيني عن العولمة الثقافية:

"رؤية انبثقت بكل عزم وإصرار منذ أن انهار الاتحاد السوفييتي في أوائل التسعينيات، وتبوأت الولايات المتحدة عرش القوة الوحيدة الضاربة عسكريا واقتصاديا وإعلاميا، وتدعو تلك الرؤية في أساسها إلى توحيد ثقافات الأمم والشعوب، وصقلها في بوتقة العالمية، لتصبح بذلك النموذج الأمثل الذي ترنو إليه مختلف الحضارات والثقافات للتعامل معه، والاقتداء به، والسير على نهجه. (الشبيني، 2002 م، ص20).

" والعولمة نظام عالمي جديد، يتجه نحو تحرير الاقتصاد والتجارة والمصارف والإعلام والثقافة والاجتماع من قبضة الدولة وسيطرتها على مؤسسات المجتمع، ليدور في فلك العالمية والكونية بدلا من فلك المحلية والوطنية والقومية" (الشبيني، 2002م، ص23).

وقد نظر بعض المفكرين الأجانب والعرب إلى العولمة باعتبارها وجها آخر للأمركة، حيث تسعى أمريكا للسيطرة الثقافية والسياسية والاقتصادية، ليس على العرب والمسلمين فقط، وإنما تريد فرض هذه السيطرة على العالم أجمع بما في ذلك الدول الأوروبية.



يقول الأستاذ محمود المنير:

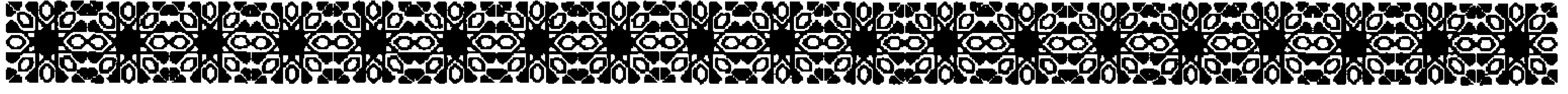
" فالعولمة كما يقول بعضهم (هوية بلا هوية)، فالغرب يريد فرض نموذجه وثقافته وسلوكياته وقيمه وأنماط استهلاكه على الآخرين، فيرى الفرنسيون في العولمة صيغة مهذبة للأمركة التي تتجلى في ثلاثة رموز هي: سيادة اللغة الانجليزية كلغة للتقدم والاتجاه نحو العالمية، وسيطرة سينما هوليود وثقافتها الضحلة، وإمكاناتها الضخمة، ومشروب الكوكا كولا، وشطائر البرجر، وكنتاكي" (المنير، 2000 م، ص129).

فالمعادلة إذن، تتضمن وجود ثقافتين، ثقافة معتدة بنفسها، ترى أنها الأقوى، ويجب أن تسيطر، لا بل تسحق الثقافات الأخرى المغايرة في الطرف الآخر من المعادلة.

"تحمل العولمة في طياتها نوعا أو آخر من الغزو الثقافي، أي من قهر الثقافة الأقوى لثقافة أضعف منها. فالذي فعله المهاجرون الأوائل في القارة الأمريكية بالهنود الحمر، كان نوعا من الغزو الثقافي، وإن كان بالغ القسوة. وكذلك ما فعله المهاجرون الأوروبيون إلى أستراليا بسكانها الأصليين، وسائر صور الاستعمار الأخرى، التي هي أيضا صور للعولمة والغزو الثقافي في الوقت نفسه" (المنير، 2000 م، ص129).

يفهم من القول السابق أن العولمة والغزو الفكري هما مصطلحان مترادفان معنى، ولا يختلفان عن الاستعمار بأبشع أشكاله مضمونا، بالرغم من محاولات بعض الناس إضفاء بعض التحسينات على مفهوم العولمة، وتفريقه عن الاستعمار والغزو الثقافي.

ويزيد (المنير) من إيضاح مصطلح العولمة باعتباره معنى يرتبط ارتباطا عضويا مع اصطلاحات أخرى تختلف عنه لفظا، ويجمع بينها المحتوى والمضمون، كالاستشراق، وبعثات التبشيروالأنشطة المشابهة – مع وجود بعض الاختلاف في آليات التنفيذ.



"وقد استعمل الغرب في طوره الاستعماري الثقافة والأفكار لاستعمار العالم الثالث، ولهذا ازدهر الاستشراق، وبعثات التبشير، والأنشطة المشابهة.. . فقد تعاون الغزو المادي والفكري آخذا كل منهما بيد الآخر.. . إلا أن الموقف مختلف إلى حد ما في عصر الاستعمار الجديد بتقدمه السريع في التكنولوجيا، وتعرض التكامل الفكري والثقافي للأمم الصغيرة للخطر، فكان غرض الاستعمار إنشاء نخبة ثقافية داخلية بقيم غربية، وغرس نظم التعليم والفكر الغربية في العالم الثالث. وكانت ثقافة الاستعمار أيديولوجية بطبيعتها، واليوم أدى الغزو الثقافي من خلال التقنية المتقدمة إلى النتيجة الآتية:

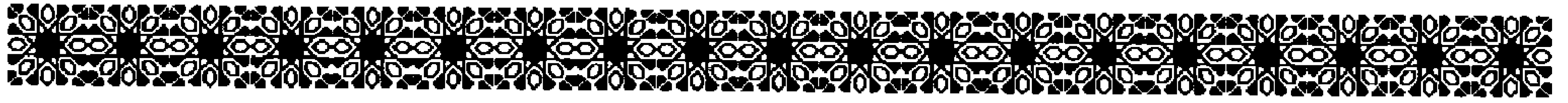
سعت الثقافة الغربية.. . إلى قهر وسائل النقد والعقلانية في العالم الإسلامي، وفي حالتنا استهدفت العقل العربي والإسلامي، محاولة جعله ينسى ماضيه المتفرد والمجيد.. . " (المنير، 2000 م، ص114- 115).

ويرى المنير أن الغرب يعتبر أنه لا يوجد إلا طريقة واحدة للتحديث، تتمثل في اتجاه الآخر للامتثال لكل ما هو غربي، وبالتالي لا يمكن الجمع بين الهوية الأصلية للأمة وعملية التحديث. وهذه فكرة خاطئة، وأكبر دليل على ذلك هما التجربتان اليابانية والصينية. ولا بد من أن يبدأ التغيير الفكري عند النخب الفكرية أولا، سواء كانت مسلمة أو غربية.

" إن التحرر من الاستعمار يبدأ في الواقع عندما تعتمد النخب الفكرية في العالم الثالث وفي الغرب جديا أطروحة أن التحديث لا يجب أن يعني التغريب، وأن ثمة طرقا غير غربية للتحديث" (المنير، 2000 م، ص118).

والسبب في كل ذلك أن الدول الكبرى وعلى رأسها أمريكا تريد أن تفرض ثقافتها وأنماطها الفكرية على الآخرين من خلال تعميم النموذج الغربي.

" إن الكثير من أصوات المفكرين والكتاب في الدول المتقدمة تدعو إلى ضرورة تغريب الهويات الوطنية للدول النامية، بدعوى تيسير اندماجها الكامل اقتصاديا وثقافيا واجتماعيا في النظام العالمي الجديد" (الشبيني، ص63).



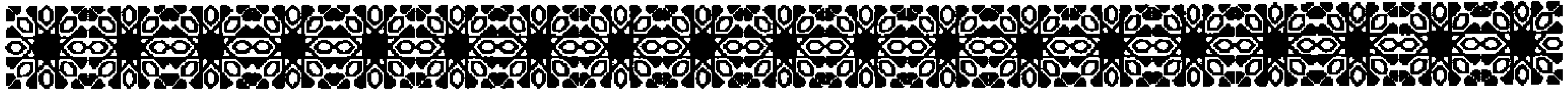
قلنا إن لمفهوم العولمة جوانب متعددة سياسية واقتصادية وثقافية، وإن عملية فصل أحد هذه الجوانب عن الأخرى عملية صعبة المنال، لأنها جوانب مترابطة متشابكة بعلاقات يصعب فصلها، فللاقتصاد دور سياسي وثقافي، والثقافة تؤثر في السياسة، والسياسة تؤثر في الثقافة، وبين السياسة والاقتصاد علاقة جدلية، حيث يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به.

ويتحدث الدكتور الشبيني عن دور الشركات متعددة الجنسيات في مجال العولمة:

"ومن دواعي الأسف أن نجد الشركات العملاقة متعددة الجنسيات مدعمة ببعض الكتاب الغربيين يروجون الاعتقاد الخاطئ بأن ثقافات دول العالم الثالث تمثل ثقافات متناثرة تتصف بالتقليدية والانطوائية والتخلف الفكري، ولا سبيل إلى التوافق بينها، أو النهوض بكل منها، لأنها شعوب تعيش في ماضي تراثها: تقاوم الحداثة والإبداع والابتكار، وتسيطر عليها الرؤية السلفية بدلا من الانفتاح على عالم الفكر والعلوم الحديثة: ولذا فهم يدعون أن البديل الوحيد لتلك الثقافات، أن تتوحد في ثقافة عالمية تحت مظلة أحادية غربية، تتميز بقوة اقتصادية عملاقة، وحضارة عريقة، ونهضة علمية وصناعية وتكنولوجية وأدبية وفنية متطورة، لم ير التاريخ لها مثيلا" (الشبيني، ص278).

فهناك اعتقاد لدى بعض المفكرين الغربيين يرتكز على الإيمان بدونية ثقافة الدول النامية – بما فيها الإسلام- معتبرين تاريخها خاليا من الإبداع والابتكار، وهي ثقافات متخلفة من وجهة نظرهم، ولا حل لذلك إلا بثقافة واحدة لعالم واحد.

ولعل هذا يخالف رأي(صموئيل هنتنغتون) أستاذ العلوم السياسية في جامعة هارفارد ومؤلف كتاب (صراع الحضارات) الذي قال بأن الحضارتين الإسلامية والكونفوشيوسية هما الحضارتان اللتان لا يمكنهما أن تندمجا في الحضارة



الغربية، وتسعيان للتحديث بدون غربنة، وأن الصراع بينهما وبين الحضارة الغربية حتمي.

وقد صنف(هنتنغتون) طبيعة العلاقات بين الغرب والحضارات الأخرى في ثلاثة تصنيفات متخذا معيار "العداء" وقد وصل إلى التصنيفات الثلاثة الآتية:

1- الحضارات المتحدية: وهي الحضارة الإسلامية والحضارة الصينية.

2- الحضارات الضعيفة: المتمثلة في أمريكا اللاتينية وإفريقيا.

3- الحضارات المتأرجحة: وهي الروسية واليابانية والهندوسية.

واعتمادا على معيار التحديث قسم (هنتنغتون) الدول والمجتمعات إلى ثلاثة تصنيفات:

1- دول تقبل التحديث والتغرب، أي الدول التي تقبل بأنماط الحياة الغربية في السياسة والاقتصاد والثقافة مثل اليابان.

2- دول تريد التحديث وليس لديها مانع في التغرب، غير أنها تواجه مشكلات ، مثل روسيا ويوغوسلافيا(سابقا) وتركيا ودول أمريكا اللاتينية ودول شرق أوروبا.

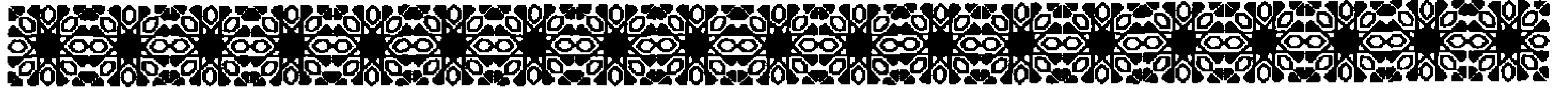
3- دول تريد التحديث وترفض التمدن على الطريقة الغربية، مثل البلدان الإسلامية والكونفوشيوسية.

ويقول (هنتنغتون) بأن الصراعات المقبلة ستكون بين الحضارتين الغربية من جهة والحضارة الإسلامية والكونفوشيوسية أو الصينية من الجهة اخرى.

وكشف (هنتنغتون) عن جوهر فكره المعادي للإسلام صراحة حين قال:

"المشكلة في الغرب ليست في الأصولية الإسلامية، المشكلة الإسلام، حضارة مختلفة وشعوبها مقتنعة بتفوقها الثقافي وواعية بدونية موقعها ". (هنتنغتون، ص40).

لقد اعتقد الغرب أنه بمجرد انهيار الاتحاد السوفييتي فإن العالم كله سيكون تحت قبضته، وسيسرع لاهثا لالتقاط الليبرالية الغربية منهجا لحياته. يقول (هنتنغتون):



"إنه من الغرور الصرف أن نعتقد أنه بسبب سقوط الشيوعية السوفييتية، فإن الغرب قد فاز بالعالم لكل الوقت، وأن المسلمين والصينيين والهنود وغيرهم سيهرعون لاحتضان الليبرالية الغربية على أنها الخيار الوحيد" (هنتنغتون، ص144).

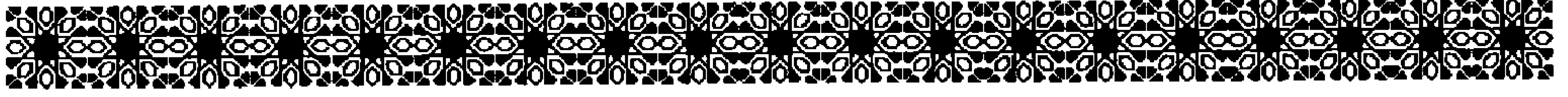
ويعتقد هنتنغتون أن تحديث المجتمعات غير الغربية يقوي تلك الثقافات ويؤدي إلى هبوط القوة النسبية للغرب. وبطرق جوهرية فإن العالم آخذ في أن يصبح أكثر حداثة وأقل نزوعا نحو الغرب.

ويعتقد هنتنغتون أن إعادة توكيد الإسلام، مهما كان نوع شكله الطائفي يعني رفض النفوذ الأوروبي والأمريكي على المجتمعات المحلية في السياسات والأخلاقيات. بهذا المعنى فإن انبعاث أديان المجتمعات غير الغربية هو أكثر المظاهر قوة ضد الغرب في المجتمعات غير الغربية. ذلك الإحياء ليس رفضا للحداثة، إنه رفض للغرب وللثقافة العلمانية والنسبوية المتفسخة التي ارتبطت بالغرب. إنه رفض لما اصطلح عليه تعبيرwestoxification للمجتمعات غير الغربية، إنه إعلان الاستقلالية الثقافية عن الغرب، إنها عبارة فخر (نحن نريد أن نتقدم ولكن نحن لا نريد إن نكون منكم). (هنتنغتون، ص201).

ولتأكيد العلاقة بين الاقتصاد والثقافة ضمن إطار العولمة والغزو الثقافي يقول الدكتور الشبيني:

" تضمنت اتفاقية الجات (منظمة التجارة العالمية) تحرير الخدمات الثقافية، والتي تعني ألا يكون هناك جمرك، أورقابة، أو حواجز على المصنفات الفنية، لا على الفيلم، أو على القنوات: فلا تعمل تشويشا على الدش، أو موجات الإذاعة، فيصبح العالم مفتوحا، تقدم هذه الأمور في إطار مبدأ لا تستطيع أن تختلف بشأنه وهو الحرية" (الشبيني، ص32).

"فمنظمة التجارة العالمية تتطلب من الدول الأعضاء الحرية الكاملة للسوق، وإزالة جميع الحواجز الجمركية، بل وتطلب إلغاءَها، أو أن تفتح أبوابها لمختلف أنواع السلع والمنتجات، استيرادا وتصديرا، بصرف النظر عن تعارض تلك



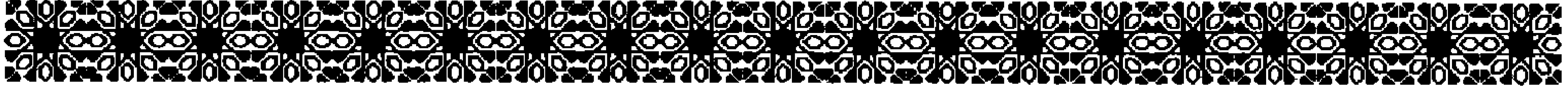
السلع مع الثوابت الدينية والقيمية والثقافية للبلاد ، ويكون من نتيجة ذلك أن الدول الأعضاء المشتركة في تلك المنظمة العالمية ، عليها أن تتخلى عن خصوصيتها العقائدية والثقافية حتى تذوب في تلك العولمة" (الشبيني، ص85).

يؤكد الكثير من المثقفين العرب والمسلمين والأجانب أن العولمة حقيقة واقعة، وأنها تزداد ضراوة يوما بعد يوم، وأن عواصفها بدأت تهب حاملة في أحشائها مخططات عدوانية على الثقافات الأخرى- خاصة الإسلامية- بهدف إخضاعها، ثم محوها، بإذابتها ضمن الثقافة العالمية الموحدة.

" فالعرب شاؤوا أم أبوا، رضوا أم لم يرضوا، سيواجهون في الألفية الثالثة، تحت مظلة العولمة، وردائها الفضفاض، تحديات صعبة أمام استراتيجيات الدول الغربية ومخططاتها في الزحف على الثقافات القومية للدول النامية، والتمكن منها، والسيطرة على خصوصياتها، وإخضاعها لخصوصيات ثقافتها الغربية. يكون من نتيجة كل هذا، التبعية الإمبريالية الثقافية، التي تقضي على سيادة الدول النامية، وتمحو خصوصياتها، وتهمش هوياتها القومية والوطنية" (الشبيني، ص80).

يعتقد الكثير من المثقفين العرب أن العولمة تعني عملية تعدٍّ على خصوصيات الشعوب الثقافية والفكرية والاقتصادية والسياسية، لذلك ووجهت العولمة بالرفض من قبل هؤلاء.

" رافعو راية الرفض للعولمة يخشون من أن الأمة العربية إذا ما سارت في طريق العولمة فسوف تحاط بسور من المؤسسات والمنظمات الرأسمالية الغربية التي تعمل على ابتزازها، واستنزاف ثرواتها، ومن ثم التدخل في سياستها، والتحكم في اقتصادياتها. ومن أهم هذه المؤسسات: منظمة التجارة العالمية، والبنك الدولي للإنشاء والتعمير، وصندوق النقد الدولي، هذا بالإضافة إلى الشركات العملاقة متعددة الجنسية. بجانب خشيتهم من التسلط الاقتصادي الرأسمالي للعولمة، فإنهم يتوجسون خيفة من أن العولمة سوف تعمل على التقليل من شأن السلطة الوطنية، واختراق الثقافة العربية، وتحقيق السيطرة عليها، وفرض الثقافة الغربية" (الشبيني، ص35).



فالعولمة مسألة حتمية، لكن: هل يعني ذلك، الرضوخ والاستسلام لها ورفع الراية البيضاء، وتلقي كل ما تمليه علينا؟

إن حتمية العولمة لا تعني الاستسلام لها، والقبول بكل ما تطرحه، بل يمكننا أن نحدد ما يمكن قبوله، وما ينبغي رفضه، بما يتناسب مع عقيدتنا وحاجاتنا، أي نأخذ ما ينفعنا ونلفظ ما يضرنا.

لكن المشكلة الحقيقية تكمن في أن الأمم المتخلفة حضاريا لا تستطيع الرفض. فمثلا، ماذا تستطيع أمة أن تفعل إزاء أكثر من خمسمئة قمر صناعي أمريكي تدور حول الأرض، تبث البرامج التلفزيونية دون انقطاع؟

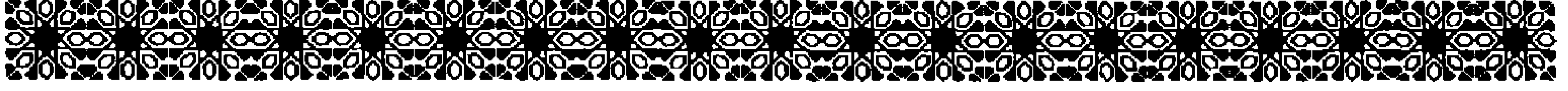
إن هذه الأقمار ستترك اثرها في الرأي العام العالمي رغم أنفه. ولا يملك العالم أية حيلة إزاءها سوى التلقي السلبي، والانفعال بدلا من التفاعل.

وماذا نفعل إزاء الكم الهائل من المعارف والصور والأفلام التي يزخر بها الانترنت، والتي لا يمكن الحيلولة دون وصولها لجميع البشر، أيا كانت مستوياتهم؟

يصف المفكر المسلم (روجيه جارودي) الولايات المتحدة بطليعة الانحطاط، انطلاقا من الفكر الرأسمالي المعتمد على وحدانية السوق، وما يترتب على ذلك من انحدار نحو الحيوانية.

"إن النظام الاقتصادي المؤسس على وحدانية السوق في الولايات المتحدة، طليعة الانحطاط، يولد العنف والجريمة، والتشرد والمخدرات، وكل أشكال غسيل المخ (بداية من موسيقى الروك، وحتى السماعات ذات الوحدات الصوتية الضخمة مفرغة الشباب من كل وعي نقدي، دافعة بهم إلى البلادة والحيوانية) ويدمر كل ثقافة " (جارودي، 2001 م، ص87).

وقد تخدع الولايات المتحدة الأمريكية بعض الناس عندما تقدم بعض فتات المساعدات لبعض شعوب العالم، فيترسخ لديهم الاعتقاد أن الدافع الإنساني هو الذي يحث أمريكا على عمل الخير، وهذا اعتقاد خاطئ، لأن أمريكا لا تعمل



لوجه الله الكريم، وإنما هي لا تعبد إلا مصالحها الخاصة، وتسعى لتحقيق هذه المصالح بشتى السبل والوسائل، ومنها تقديم بعض الفتات هنا وهناك.

فإلى الذين يفرحون لهدايا أمريكا ومساعداتها نقول:

على رسلكم، إنكم غارقون في وحل العمالة لأمريكا، سواء علمتم أم لم تعلموا؟

إن هذه الهدايا التي ترقصون لها، إنما هي على حساب ذممكم، وقيمكم وتربيتكم وضمائركم، وهي انتهاك لخصوصيات ثقافتكم وعقيدتكم وتراثكم وسلوكياتكم الإسلامية.

وللتدليل على خطورة المنتوج الثقافي الغربي، وبيان مدى سميته، وقدرته في التأثير السلبي على منظومة أفكار أية أمة في إطار العولمة، يذكر الدكتور الشبيني ثلاث سمات مميزة لهذا المنتوج هي:

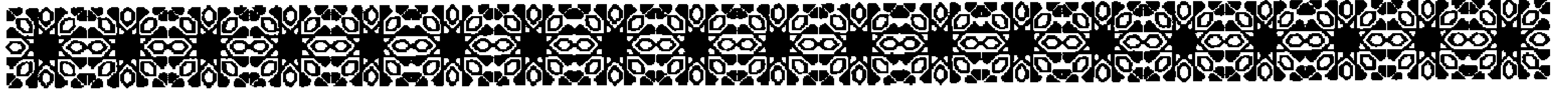
السمة الأولى: هي أن المنتوج الثقافي يعد سلعة استهلاكية كبقية السلع التجارية الأخرى، تعمل الشركات، كبيرها وصغيرها، على تسويقها بغرض الربح وتفادي الخسارة.

السمة الثانية: هي أن المنتوج الثقافي الغربي يخضع اقتصاديا لقوى السوق العالمية، أو يتمتع بحرية التجارة الدولية، محتميا وراء لوائح وقوانين منظمة التجارة الدولية (الجات).

السمة الثالثة: المنتوج الثقافي الغربي يمكنه اختراق الحدود القومية للدول النامية، متخطيا تقاليدها، وقيمها الأخلاقية، عاملا على التأثير فيها، والتقليل من شأن تراثها، وخصوصيات هويتها (الشبيني، ص180).

مضامين تربوية متعلقة بالعولمة الثقافية

أولا: إن للعولمة الثقافية وجها سلبيا قبيحا يتمثل في سعي أمريكا لتوحيد ثقافات الأمم. وبهذا تفقد الأمم خصوصيتها الثقافية، وتريد منا أمريكا أن نفقد خصوصيتنا الإسلامية.



ثانيا: العولمة الثقافية هي غزو فكري بكل ما يعني ذلك من معنى، ولذلك لا بد من بناء ستار من الحماية لأفكارنا وثقافتنا وعقائدنا، من خلال تنبيه الطلبة، وتثقيفهم في مجال أساليب الغزو الفكري المعاصرة.

ثالثا: يجب إدراج مصطلح (العولمة) ضمن المناهج الثقافية والفكرية للطلبة في المدارس والجامعات. وبيان علاقته بالتغريب، والاستشراق، والتبشير، بشكل واضح وصريح، وترسيخه في عقول الطلبة.

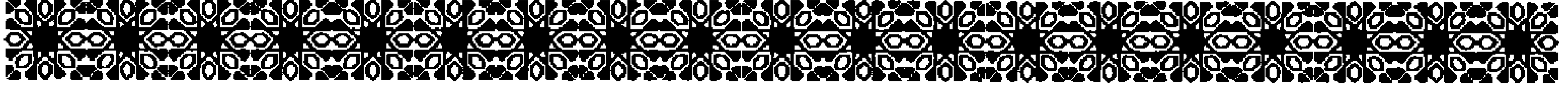
رابعا: إن هناك فئة تعمل بيننا تحت مسمى (النخب الثقافية)، تتبنى القيم والمناهج الغربية، وتنظّر لها، وتتبوأ مناصب عليا، ويوكل إليها وضع السياسات التربوية، وغرس نظم التعليم والأفكار الغربية، بهدف قتل العقل الإسلامي، وإجباره على نسيان ماضيه المشرق.

إن على المخلصين من أبناء هذه الأمة كشف تلك الفئة الضالة، وتعريتها، ومواجهتها، وإزاحتها عن تلك المواقع الحساسة التي تتبوؤها.

خامسا: من المفروض أن يفهم طلابنا ألا تعارض بين التقدم والتمسك بالهوية العربية الإسلامية، وأنه يمكن تحقيق التقدم الحضاري المنشود من خلال تمسكنا بهويتنا، وقيمنا وديننا.

سادسا: يجب تعليم الطلبة المفاهيم المعاصرة المتعلقة بالعولمة، وتبصيرهم بالاتفاقيات الدولية (كاتفاقية الجات)، وشروط الانضمام إليها، والأضرار الناجمة عنها.. . بشكل واضح، وتكليفهم بعمل التقارير والأبحاث حولها، ومناقشتها، ونقدها. وضرورة الحديث في المناهج عن البنك الدولي، وصندوق النقد الدولي ودورهما في سحق الدول الفقيرة اقتصاديا، وزيادة فقر الفقراء، وغنى الأغنياء.

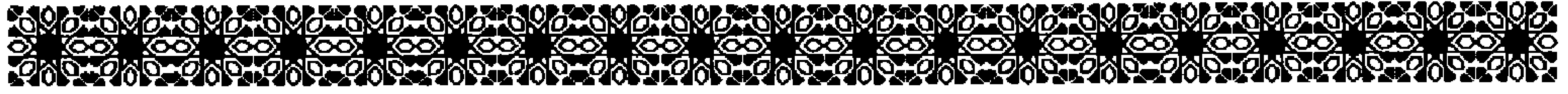
سابعا: يجب عدم الاكتفاء بشرح عام عن النظام الرأسمالي، بل يجب تشريحه، وبيان مساوئه من خلال أمثلة واقعية، وتكرار عبارة (أمريكا طليعة الانحطاط)، وترسيخها في أذهان الطلبة، ليس من خلال الشتائم والقذف، وإنما من خلال التفكير الناقد، والمنطق الفكري.



ثامنا: يجب أن نفهم طلابنا بأن أمريكا لا تعمل لوجه الله، وإنما تعمل كل ما يمكن أن يخدم مصالحها، فلماذا نتسول على أبواب البيت الأبيض؟ ولماذا نخطب ود أمريكا؟ ولماذا لا نعمل منذ هذه اللحظة على انتزاع الاستقلال التام عن الغرب؟

تاسعا: ينبغي أن تتضمن المناهج الكثير من الأفكار التي كتبها المتنورون المنتمون لقيمهم وعقيدتهم وثقافتهم، واستبعاد المتفرنجين الذين تلوثت عقولهم بفكر الغرب وأمريكا.

قد يصعب تحقيق هذه الأفكار حاليا، بسبب وجود مناهج مخترقة بالفكر الغربي، لكن يبقى الرهان قائما على المعلم العربي الذي ما زال قلبه ينبض بالعقيدة، وما زال عقله يتفاعل مع ماضي أمته وحضارتها العريقة. فمقابل المنهاج المعلن، هناك المنهاج الخفي الذي يشكل مجالا واسعا للعمل والعطاء، رغم أنف المتفرنجين، ورغم أنف عبدة الدولار والدرهم.. .. من أي مصدر أتى!



الفصل السابع
التربية والتنمية



التربية والتنمية

مفهوم التنمية

إن المتتبع لأدبيات التنمية يجد عددا كبيرا من التعريفات لهذا المفهوم، لذلك ارتأى الباحث التعريج على بعض هذه التعريفات بمقدار خدمتها لهذه الدراسة.. . حتى يتبين التربوي والمثقف والقارئ العادي حيثيات هذا المفهوم، من أجل تسهيل ربطه بالتربية، وبيان طبيعة العلاقة الجدلية بينهما تأثرا وتأثيرا.

"التنمية هي التغير الاجتماعي الذي تقدم من خلاله أفكار جديدة في النسق الاجتماعي Social System بهدف تطوير وتحسين أحوال الناس، وتوفير الخير الاجتماعيSocial well being لهم"(مطاوع، 1997م، ص75).

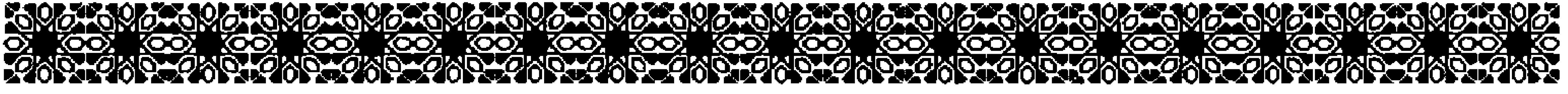
" التنمية: هي تلك العمليات التي تبذل بقصد، ووفق سياسة عامة لإحداث تطور اجتماعي واقتصادي وسياسي للناس في بيئتهم، وذلك بالاعتماد أساسا على الجهود الأهلية، والحكومية المنسقة، والمتكاملة، على أن تكتسب كل منها قدرة أكبر في مواجهة مشكلات المجتمع نتيجة العمليات" (مطاوع، 1997م، ص75).

تعريف هيئة الأمم المتحدة 1955

"التنمية هي: العملية المرسومة لتقدم المجتمع جميعه اقتصاديا واجتماعيا، معتمدا أكبر اعتماد ممكن على مساهمة المجتمعات المحلية ومبادأتها" (مطاوع، ص76).

تعريف هيئة الأمم المتحدة 1956

" التنمية هي: العمليات التي يمكن بها توحيد جهود المواطنين والحكومة، لتحسين الأحوال الاقتصادية، والاجتماعية والثقافية في المجتمعات المحلية، ولمساعدتها على الاندماج في حياة الأمة، والمساهمة في تقدمها بأكبر قدر مستطاع" (مطاوع، ص76).



تعريف Oberle. w وزملاؤه

" التنمية هي: العملية التي ينتج عنها زيادة في فرص حياة Life chances بعض الناس في مجتمع ما دون نقصان فرص حياة بالنسبة لبعض آخر في المجتمع نفسه" (مطاوع، ص76).

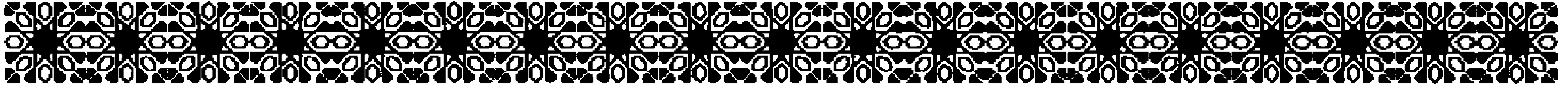
"التنمية هي:عملية تحرر اقتصادي واجتماعي وسياسي وثقافي وتربوي، من أجل إتاحة الفرصة للإرادة الوطنية لممارسة دورها المفتقد في صنع التنمية والاستقلال الوطني على كافة الصعد" (بدران، 1993 م، ص158).

وفسر أحدهم مفهوم التنمية بصورة أكثر تفصيلية بالشكل الآتي:

" إذا حاولنا أن نلتمس المعنى الشائع لمفهوم التنمية سنجد أنه يعني الزيادة والنمو، وأنه في مجال الإنشاءات الصناعية والعمرانية والاقتصادية والزراعية خاصة، يعبر عنه بالأشياء المتحققة نتيجة الأخذ به. والتنمية تعني مصانع تقام، وطرقا تعبد، وعمائر تبنى، وقنوات تشق، وأرضا تستصلح، ونباتا يزرع ويحصد، وحيوانا يرعى ويراعى فيتوالد ويكثر.. . وهكذا، وهي أي التنمية – تعني هياكل وإدارات تشكل، وتدريبا علميا وفنيا، وبحثا علميا، وهي المستشفيات والمدارس، وهي الإنسانُ يُعلم، ويطبب، ويرفه" (عمر، 1992م، ص15).

إن عملية وضع تعريف جامع مانع لمفهوم التنمية هي عملية صعبة، وتوقعنا في إشكاليات نابعة من التخلف الذي نعانيه.. . وبسبب كون المفهوم غربي الأصل.

"وينبع عمق إشكالية التنمية والتخلف من صعوبة تحديد هذه المفاهيم، والاتفاق على مدلولاتها الإجرائية. وتبرز إشكالية تحديد مفهوم التنمية من كونه يتداخل ويتلاقى مع بعض المفاهيم الأخرى كالنمو، والإنماء، والتقدم، والتطور، والتحديث. وكان من الطبيعي أمام عجز المفكرين العرب والمسلمين في تحديد وتطوير صيغ ذاتية لمفاهيم التنمية والتخلف أن تقاطبوا إلى استخدام المفاهيم المرتبطة بهذين المصطلحين، معتمدين في ذلك على أطروحات الفكر الغربي وما أنتجه فكر التنمية في البلدان الغربية في هذا المجال" (السلطان، التربية المعاصرة، العدد 23، ص79).

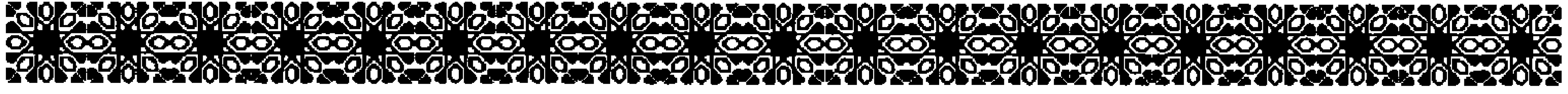


فوائد:

من التعريفات السابقة يمكننا استخلاص الأفكار الآتية:

- للتنمية جوانب عدة، اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية وتربوية، ويربط كل جانب من هذه الجوانب علاقة جدلية بالجوانب الأخرى.
- هناك علاقة قوية بين التنمية والاستقلال الوطني، إذ إن الدول المفتقرة للتنمية الحقيقية يعتبر استقلالها ناقصا، لأنها ستبقى في معيشتها عالة على الدول الاستعمارية.
- تشمل التنمية مفاهيم عديدة ومتنوعة، كالتطوير الإداري، والتدريب العلمي، والبحث العلمي، والصحة، والتعليم، وتحقيق الرفاهية.
- إن مصطلح التنمية غربي المنشأ، فترتب على ذلك غموض المفهوم لدى المفكرين العرب. ومما زاد الطين بله، والغموض غموضا، حالة التخلف التنموي التي تعانيها البلاد العربية والإسلامية.
- فالقضية ليست متعلقة فقط بنظريات تصاغ، أو أفكار تقال، أو مفاهيم تحفظ عن ظهر قلب، وإنما هي مرتبطة بواقع تنموي أو غير تنموي، لا يحتاج إلى فلسفة لفهمه إذا ما تحقق. فعندما تتحقق التنمية على أرض الواقع، ويحس بها الناس ويتمتعون بخيراتها، ويتحقق الاستقلال الوطني الكامل، وتختفي ظاهرة تسول دولنا الفسيفسائية على أعتاب الدول الكبرى.. . حينها تسهل صياغة التعريفات والنظريات والقوانين من خلال تجسيدها على أرض الواقع، وتصبح هذه الصياغة تحصيل حاصل.

إن التنمية لا تتحقق بالتسول، ولا بالتقليد، إنما تحتاج إلى تغيرات وتحولات داخلية في المجتمع الذي يريد التطور والنمو، تحولات تطال الجوانب المادية بمختلف أصنافها وألوانها والجوانب المعنوية والفكرية مثل الثقة بالنفس والإيمان، لأنهما " العنوان الديني والعلمي للنمو" (الرميحي، العربي، العدد 470، ص25).



" وهناك بلاد إسلامية أخرى ظنت أن التقدم يأتي بتقليد النظام الاجتماعي والحضاري الغربي في كل شيء، فبدأت بتنفيذ الجانب الثقافي والمظهر الاجتماعي، فانتهى الأمر إلى زعزعة كبيرة في الحياة الاجتماعية، وتأخر كبير في الحياة العملية. والتنمية لها جانبان: جانب مذهبي نظري (أيديولوجي) يشكل الإطار الموجه، وجانب معرفي بحت يشكل الاستفادة القصوى من قوانين الوجود والحياة في التخطيط والتنفيذ والتطوير" (عبد الحميد، 1992م، ص20).

فالتنمية إذن: لا تتم بطريقة سليمة إلا إذا أخذت بعين الاعتبار جوانبها المختلفة: الجانب الحضاري والاجتماعي والثقافي المادي.

فكيف يمكن إحداث تنمية في مجتمع عربي إسلامي له ثقافته الخاصة، بأسلوب تنموي مرتبط بثقافة مغايرة؟

إن الخطأ الجسيم الذي وقعت فيه الكثير من الدول هو عملية الفصل التعسفي بين الجانبين المادي والفكري الثقافي الحضاري للتنمية، فجاؤوا بالجانب المذهبي أو الأيديولوجي الغربي أو الشرقي، ليجعلوا منه أداة للتنمية في بيئة غير مناسبة له، وكانت النتيجة حالة التخلف الراهنة، وكان مثلهم كمثل الطبيب الذي عالج مريضا مبتور اليد باستبدال يد قرد بها، فبأي منطق يستقيم ذلك؟

وهنا يضع الدكتور (محسن عبد الحميد) النقاط على الحروف حين يقول:

" أي أن التنمية الإجتماعية أو الحضارية لا بد أن تنطلق من منطلقات فكرية واضحة. وحتى تتفاعل التنمية مع الواقع لا بد أن لا تكون خططها غريبة عن خلفيات ذلك الواقع الحضاري، لا سيما إذا أراد أبناؤه الحفاظ على عقيدتهم وتاريخهم، وخصائص أمتهم الحضارية" (عبد الحميد، ص23).

ولعل الدكتور (إبراهيم أحمد عمر) قد زاد الأمر وضوحا حين طرح مثالا على هذه الازدواجية القاتلة للتنمية، يتمثل في تلك الدول المنعتقة حديثا من الاستعمار حين ظنت أن التطور والتنمية لا يكونان إلا باستيراد ما هب ودب، وكانت النتيجة واضحة للعيان، سقوط من ورائه سقوط، من ورائه تردي.

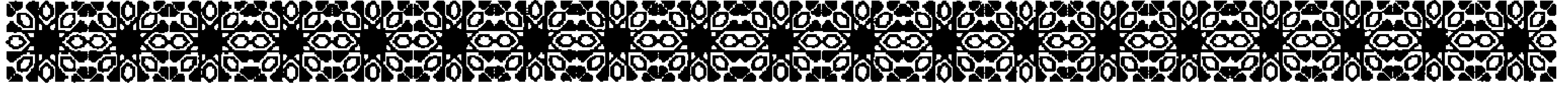


"هنـاك فلسفة التنميـة الـتي يقرؤهـا الإنـسان في مـسار الـبلاد الـتي انعتقـت أخيرا من أسر الاستعمار، وأرادت أن تلحق بالدول المستعمِرة، فتوهمت أن ذلك لا يتم إلا باستيراد العلم والثقافة والخبراء، وترك الأمر لجماعة الفنيين (التكنوقراط)، وأظهر ما في هذه الفلسفة – والتي يطلق عليها بعض زملائنـا اسم (فلسفة الفنيين أو التكنوقراطية) – المبالغة في تقدير قيمة التقدم العلمي والتقني المعاصر، حتى أن متخصصين تركوا ليكيفوا رغبات النـاس وآمالهم وأغراضهم، بدعوى أن هـذا مـا يريـدون، حتـى وإن كـان مـا يـدعو إليـه هـؤلاء الخـبراء والفنيـون غريبـا عـن البيئـة والثقافة والمزاج المحلي" (عمر، ص20).

ويؤكد الدكتور (فهد بن سلطان السلطان) على أهمية القيم الاجتماعية والروحية للمجتمع في نجاح خطط التنمية لأي مجتمع، وفشل التنمية القائمة على محاكاة الغرب، وتقليده حرفيا.

" وفي خضم فشل التجارب التنموية المتتالية في العالم الإسلامي، وفي بلدان العـالم الثالـث.. . بـرز تيـار نقـدي جديـد يـدعو إلى إعـادة النظـر في نظريـات التنميـة التقليدية، وإلى تأكيد أهمية القيم الاجتماعية والروحية في التخطيط للتنمية، وإلى محاولـة النظـر إلى مـشكلة التخلـف مـن منظـور أكثـر شمـولا، مـع مراعـاة الأبعـاد التاريخية والحضارية للمجتمع موضوع التنمية. ومن هنا تنبع أهمية تشجيع دول العالم الإســلامي في تــبني هــذا الخيــار التنمــوي، خـصوصا أن الظــروف الــسياسية، والاقتصادية، والتكنولوجية، والاجتماعية التي صاحبت التنمية في الغرب تختلف تمامـا عـن ظـروف الـدول الناميـة. وبعـد تـبين الكـثير مـن الحقـائق الـتي تؤكـد أن محاكاة الغرب في طريق التنمية طريق مسدود، قد يؤدي الاستمرار فيـه إلى مزيـد من التخلف" (السلطان، التربية المعاصرة، العدد23، ص79- 80).

فالمشكلة تتمثل في عدم تلاؤم التنمية وأهدافها بواقع المجتمع الإسلامي، وخصائصه الدينية والثقافية، مما أدى إلى فشل جميع الخطط التنموية، وهذا بدوره أدى إلى ظهور أفكار رافضة للصيغ الغربية للتنمية ومؤكدة أهمية البعد الذاتي.



قلنا في بداية هذا الفصل: إن المفكرين قد اختلفوا في تحديد مفهوم التنمية ونضيف أنهم قد اختلفوا أيضا في تحديد أغراض التنمية.

" فقيل بأن غرض التنمية هو ترقية الإنسان والمحافظة على بيئة نظيفة طيبة، وإقامة مجتمع الرفاهية الإنسانية، وقيل إن من أهداف التنمية تحقيق مستوى معين من التعليم والوعي ينعكس في السلوك الإجتماعي. وقيل إن التنمية تهدف لسيادة قيم معينة في المجتمع، ثم وصلنا للقول إن ثمار ذلك كله سيكون الطمأنينة والاستقرار للأفراد اللذين بدورهما سيؤديان للسلام الاجتماعي والرخاء الاقتصادي" (عمر، ص20).

وهناك مجموعة من الأسئلة تلح في طرح نفسها:

هل حافظنا في الوطن العربي والإسلامي على بيئة نظيفة خالية من الملوثات المادية وغير المادية؟

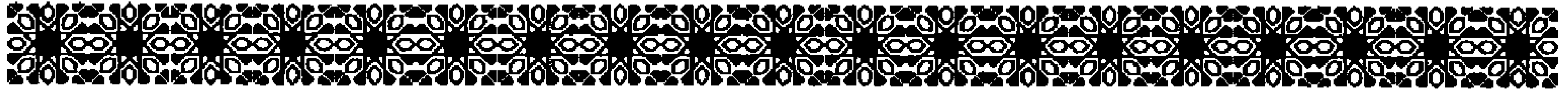
وهل أقمنا مجتمع الرفاهية الإنسانية؟

وهل حققنا مستوى من التعليم والوعي والثقافة بشكل ترضى عنه ذواتنا؟

وهل ينعم المواطن عندنا بالطمأنينة والاستقرار والسلام الإجتماعي؟

الإجابة عن هذه الأسئلة تكمن في وصف دقيق للدكتور (أحمد حسن عبيد)، عندما رصد مشكلات التنمية في العالم الثالث كما يأتي:

1. أمية تتسم بها أغلبية الجماهير، وهذه الأمية تساعد على استمرار طريقة الحياة بصورتها التقليدية.
2. اعتماد على الزراعة، وسير فيها على الطرق البدائية، التي تقوم أساسا على الطاقة الجسمية لكل من الإنسان والحيوان.
3. القناعة بمستوى من العيش لا يساير روح العصر الحديث.
4. سير التنمية في كثير من الحالات بسرعة تبتلعها سرعة النمو السكاني.
5. ضعف في موارد الدولة، يجعلها عاجزة عن تعميم أي نوع من التعليم، مهما قصرت مدته وتواضع مستواه.



6. عدم وجود تقاليد راسخة للحكم والإدارة، وفي كثير من الأحيان تعاني الدولة النامية سلسلة من التغيرات، والانقلابات تكلف الدولة ماديا، كما أنها تكلفها الكثير في قواها البشرية، وبخاصة في المستويات العليا ذات الكفاية الممتازة. فالسلطات في مثل هذه الظروف يهمها الموالون الذين تثق فيهم، أكثر مما يهمها الخبراء، أو الذين يعرفون.
7. في الدول النامية – لا سيما التي لا يسمح جوها العام بالنقد وإبداء الرأي – كثيرا ما تترك أمور الدولة لارتجال ذوي السلطة، دون اكتراث أو مبالاة من ذوي الكفاية، الذين يؤثرون السلامة، أو يقصرون في أداء واجبهم الإجتماعي" (عبود، 1980م، ص171- 172).

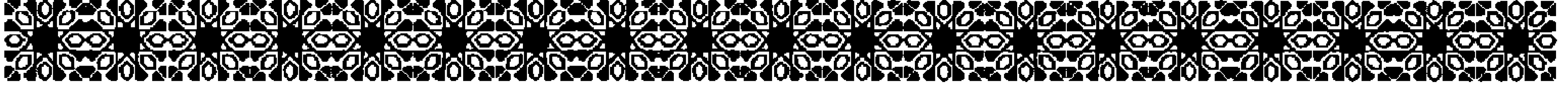
أما الدكتور الرميحي فقد وصف في مجلة العربي الاقتصاد غير النامي بالأوصاف الآتية:

❖ إنه مجتمع غير متحرك، يتقوقع مكتفيا بإعادة إنتاج نفسه، ويتحصن أفراده قانونيا في وظيفة ثابتة فرضت عليهم، أما الحركة المهنية والاجتماعية فيه فقد تكون محل شبهة.
❖ إنه مجتمع معاد للتجديد، إذ ينظر فيه إلى الابتكار التقني أو الفكري على أنه مجرد فضول لا طائل بعده، وينظر إلى التجديد بوصفه بلبلة، فالسنن والعادات والسلوك تنقل من جيل إلى جيل وفق تقليد تحف به المعتقدات، وأي سلوك بجانب السائد هو سلوك مرذول.
❖ إنه مجتمع منقطع، إذ تنحصر حركة الأفكار والأشخاص فيه ضمن أطر هي أشبه بالقنوات المغلقة، فلايسود الانسجام بين أفراده بفعل شبكة مشتركة من الإعلام أو التعليم، لذلك يشكل التنافر الذي يسود المجتمع عائقا يحول دون قيام اقتصاد تبادلي حقيقي.
❖ إنه مجتمع غير متسامح، يمارس على أفراده رقابة صارمة، حيث ينظر إلى الاستقلالية الفكرية بوصفها أمارة على التفكك والفساد.



- ❖ إنه مجتمع ظلامي تحتكر فيه فئة قليلة سبل العلم والمعرفة، ويضيق فيها على الكلمة والمطبوعة بطرق شتى.
- ❖ إنه مجتمع يخضع للوصاية، وتمارس عليه الإقطاعيات السياسية.. . التي تتحكم بمجمل الأنشطة فيه، والتراتب فيه مقدس، ويدعي المجتمع أنه يعرف يقينا ما يصلح للأفراد أكثر من الأفراد أنفسهم.
- ❖ إنه مجتمع ذو اقتصاد مكبل، العرف هو الذي يحدد فيه مقادير وأشكال الإنتاج والتبادل والاستثمار، فالمرجعية فيه هي سلطة الوصاية لا المبادرة والتنافسية.
- ❖ إنه مجتمع ذو اقتصاد خاضع للهيمنة، وذلك أن إنتاج الخيرات فيه تحت سيطرة القيمين على السلطة – سواء كانوا من الداخل أو الخارج- ولا يملك سكان البلد الأصليون القدرة على استغلال مواردهم بأنفسهم، وعليهم إما أن يتركوها دون استغلال، وإما أن يستجدوا بالخارج لاستغلالها.
- ❖ إنه مجتمع تسوده معدلات ولاده مرتفعة، حيث تعوض معدلات الوفيات في الأطفال بمعدلات خصوبة مرتفعة.
- ❖ إنه مجتمع حاجة، إذ لا يتوافر فيه لنسبة كبيرة من السكان الحد الأدنى الضروري للبقاء، وهؤلاء ليسوا بمنجى من الفاقة.
- ❖ إنه مجتمع تشنجي، فحينما تكون شرعية السلطة موضع اعتراض، تصبح هذه الأخيرة عاجزة عن كسر الحلقة المفرغة لتصفية الحسابات الفردية والعشائرية والقبلية، وحال انعدام الأمن تعيق بل تمنع أي تخطيط اقتصادي مستقبلي، وأي استثمار، ويجد المجتمع في صراعاته الإثنية مخرجا لمصاعبه السياسية والاقتصادية والاجتماعية، مما يطيل من عمر تشنجاته الداخلية" (الرميحي، مجلة العربي، العدد 470، ص23- 24).

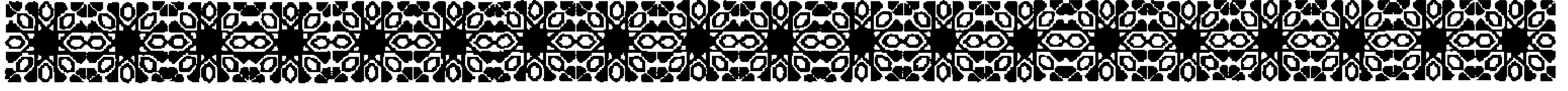
ثم يردف الدكتور الرميحي مؤكدا على أن العناصر السابقة تمثل الظواهر المصاحبة للتخلف" وهي ظواهر ليس بالضرورة أن تكون كلها ملازمة



لمجتمع معين حتى يوصف بالتخلف، بل يكفي بعضها أن يظهر على سطح المجتمع ليكون ذلك" (مجلة العربي، العدد40- 70، ص24).

ثم يعود الدكتور الرميحي فيذكر مجموعة من الظواهر إن وجدت في مجتمع فإنه يكون متطورا:

1. الحركية الاجتماعية، وهي تظهر تطور المجتمع المدني والقدرة على التكيف المؤسسي.
2. قبول الجديد وطلبه، ذلك أن الاستشراف والتخطيط المستقبلي، واحترام البحث والتطوير والتجديد والمبادرة، هي لهذا المجتمع بمنزلة قيم يسعى إليها، وليست مخاطر يتوجب الابتعاد عنها لخطورتها على المجتمع.
3. خلق انسجام يسود المجتمع عبر حركة ميسرة للخبرات والأشخاص والمعلومات.
4. التسامح حيال الأفكار المهجنة المبنية على التشبث بالتعددية.
5. الرهان على التعليم، أي الثقة في التطور الفوري ونشر الثقافة.
6. السعي وراء تنظيم سياسي يكون شرعيا في نظر السواد الأعظم من الجمهور.
7. استقلالية عمل النشاط الاقتصادي، واحترام المبادرة الاقتصادية وتشجيعها.
8. اقتصاد مبني على تعاون السواد الأعظم من الشعب ولمصلحته.
9. اعتبار الصحة العامة قيمة جوهرية بالتصدي لمعدل الوفيات العالي، وضمان حد أدنى من العلاج الصحي وتوافر الأدوية.
10. الحفاظ على معدلات ولادة مدروسة، تتسم بحس المسئولية، وعدم مصادرة الحياة.
11. تنظيم عقلاني للموارد الغذائية من خلال سوق حرة ولكن تنافسية.
12. عنف قانوني تمارسه فقط السلطتان التنفيذية والقضائية من خلال قوانين نابعة من المجتمع. (مجلة العربي، العدد470، ص24- 25).

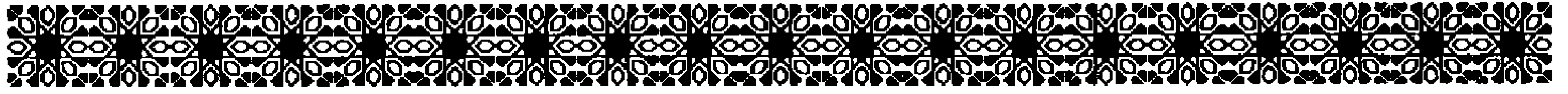


وذكر الدكتور سعد الدين إبراهيم تسع خصائص للإنسان العصري نقلها عن الأستاذ (إليكس انكلز) نوردها فيما يأتي:

1. الانفتاح تجاه التجديد والتغيير.
2. الرغبة في التعرف إلى المشكلات والقضايا الداخلية والخارجية.
3. الاتجاه نحو الحاضر والمستقبل مقارنة بالانصراف إلى الماضي.
4. تبني التخطيط أسلوبا لمعالجة المواقف.
5. السعي للتحكم في البيئة والتأثير فيها.
6. الثقة في قدرة لآخرين على تحمل المسئوليات والإنجاز.
7. احترام كرامة الآخرين.
8. الثقة في العلم والتكنولوجيا.
9. تقدير الآخرين على أساس جهودهم وإنجازهم. (إبراهيم، 1989، ص45).

إن المتأمل للأفكار السابقة حول خصائص المجتمع النامي، وخصائص المجتمع غير النامي (المتخلف)، وخصائص الإنسان العصري، لا مناص له من الخروج بالاستنتاجات الآتية:

1) مجتمعاتنا متخلفة لأنها غارقة في السكونية والخمود والتحجر، وقابليتنا للتقدم العلمي والتكنولوجي ضعيفة في الوقت الراهن.
2) نعاني من اضمحلال هامش الحريات، بما يتناقض وأهم شروط الإبداع والتغيير نحو الأفضل.
3) اقتصادياتنا مكبلة، تراوح مكانها، والاعتماد الأساسي للمواطن هو على الوظيفة، والفقر يتربص بالمواطن في كل زاوية.
4) لايوجد عندنا بحث أو تطوير، ودليل ذلك الحالة السكونية التي نعانيها - دون الحاجة إلى فلسفات خاصة للتعليل.
5) التعليم عندنا في حالة تخلف شديد، مما يترتب عليه انتشار التخلف في كل ركن من أركان المجتمع، وانحسار التنمية، بل التقهقر للخلف.



6) الحاكم الفرد لدينا مقدس، فهو المخطط، وهو المنفذ(عن طريق زبانيته)، وهو منزه عن الخطأ، وأفعاله وأقواله لا يعتريها الباطل، والمصفقون كثيرون.. . !!. أما التنمية والاقتصاد.. .. فالعوض عند الكريم سبحانه وتعالى!!

7) لا يوجد عندنا احترام لكرامة الإنسان، فالسجون أكثر من الجامعات، ونصف الشعب مخبرون، ومسخرون في خدمة النظام الفردي الدكتاتوري القائم، وثقتنا في هذا الحاكم أكبر من ثقتنا في العلم والتكنولوجيا ورجالهما.

8) نحن لا نقدر الآخرين على أساس جهودهم-وإنجازاتهم، بل على أساس ما يقدمونه من خدمات مصلحية من وراء الجدران، وفي ليل حالك الظلمة، أما الجهد والإنجاز فلا شأن لنا بهما، لأنهما يتناقضان مع أفكارنا الفاسدة وأهوائنا. فنحن ندور حول مصالحنا الذاتية، والفكر الجماعي لدينا شبه معدوم، ولذلك نرى أن التنمية شبه معدومة، وتنطبق علينا قاعدة (مكانك سر).

دعنا أيها القارئ الكريم نبحث عن تحليل موضوعي لحالتنا التخلفية، ولننتقل إلى عنوان جديد، ربما نجد تحته الجواب الشافي لأسئلة طالما تطرح، وهي:

هل هناك علاقة بين التربية والتنمية؟

وما هي طبيعة هذه العلاقة؟

وهل مستوى التعليم عندنا كاف للنهوض والتقدم؟

التضارب بين التربية والتنمية

إن الحديث عن العلاقة الجدلية بين التربية والتنمية قد احتل مساحات واسعة من أقوال وكتابات المفكرين المتنورين، التربويين منهم وغير التربويين. فبين بعضهم طبيعة العلاقة بين العلم والتنمية، وركز بعضهم الآخر على العلاقة بين الثقافة والتنمية، وشدد بعضهم على العلاقة بين التربية بمفهومها الشامل والتنمية.



والأقوال في هذا الموضوع كثيرة، والكتابات كثيفة بسبب أهمية الموضوع الفائقة لدول العالم بوجه عام، ودول العالم المتخلفة بشكل خاص.

لا شك بأننا في العالم العربي نعاني حالة تخلف تنموي، جرّت معها سلسلة من جوانب التخلف المختلفة، أدت إلى ضياع في كل شيء.

لذلك تجرى النقاشات ، والمحاضرات، والندوات الكثيرة ، حول أسباب التخلف والتراجع في زمن وصلت فيه الدول المتقدمة علميا وتكنولوجيا وتنمويا إلى مرحلة لا تبارى فيها، ويصعب اللحاق بها في الظروف الحالية.

وكثيرا ما تطرح التربية بصفته سببا رئيسيا لحالة التخلف، فما مدى صحة هذا التحليل؟

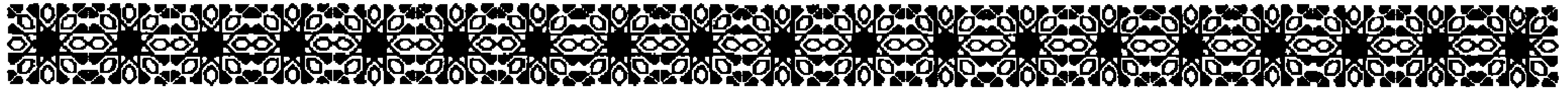
وما هو مقدار قوة العلاقة بين التربية والتنمية؟

وهل التخلف التربوي يؤدي بالضرورة إلى تخلف تنموي؟

وهل إصلاح التربية في البلاد العربية والإسلامية يؤدي إلى تقدم المجتمع اقتصاديا وثقافيا وحضاريا؟

قبل الغوص في آراء المفكرين والتربويين والمثقفين في هذا الموضوع، أصبح من الضروري توضيح وجهة نظر كاتب هذه السطور فيما يتعلق باختلاف المصطلحات المستعملة من قبل الباحثين، فقد بين بعضهم العلاقة بين التربية والتنمية، واستعمل آخرون مصطلح (العلم) بدلا من التربية، واستعمل قسم ثالث مصطلح (الثقافة)، لذلك ارتأى الكاتب اعتبار أي مصطلح منها يؤدي الغرض المطلوب من هذه الدراسة، على اعتبار أن التربية مفهوم شامل يضم بين ثناياه مفهومي(الثقافة والعلم).

تتضمن هذه الدراسة حشدا من آراء النخب الفكرية، اقتبسها الباحث كما هي لإيضاح الصورة، وإلقاء الضوء على تفاصيل العلاقة بين التربية (العلم أو الثقافة) والتنمية، ثم أتبعها الباحث استنتاجاته الخاصة من هذه الأقوال على شكل قواعد عامة يمكن أن تنير الطريق للمسؤولين في البلاد العربية والإسلامية،



وتشكل نداء لهم بأن يفتحوا آذانهم لسماع كلمة الحق، وأن يبدؤوا التغيير، فكفانا تخلفا، وانهيارا وخزيا وعارا وانحطاطا.

يقول الدكتور رشدي لبيب:

"ما دام من واجب المعلم أن يهتم بتطوير المجتمع، بنفس القدر الذي يهتم به بتعديل سلوك الفرد، فإن قضيته لا يمكن أن تنفصل عن القضايا الاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية. ومن ثم فهو في حاجة إلى إدراك العلاقة بين تدريسه كعملية فنية، وبين قضايا التحول الاقتصادي والسياسي والإجتماعي" (لبيب، 1986م، ص16).

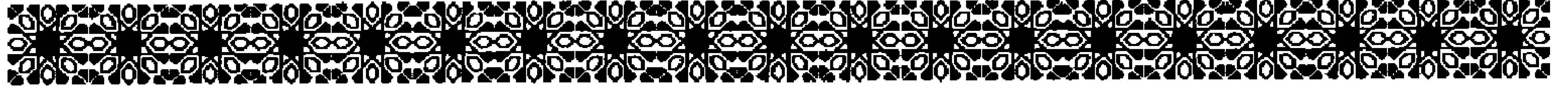
ويرى الدكتور مروان راسم كمال أن الإنسان هو أداة التنمية، وهو هدفها حين قال:

" الارتباط بين التعليم والتنمية ارتباط عضوي، حيث أن التعليم وأهدافه ومحتواه يسهم في بناء الإنسان أداة التنمية وهدفها.. . وعليه لا بد من التخطيط العلمي المدروس للتعليم في ضوء حركة المجتمع، والتصورات المستقبلية للتنمية، إلى جانب العمل على مد الجسور بين التعليم وحاجات وأنشطة المجتمع بشكل دائم، لأنه يتأثر بها ويؤثر فيها" (مجلة التربية، العدد93، ص127).

ويرى الدكتور (عمر عبد الرحمن) مدير مركز البحوث التربوية بجامعة الملك سعود أن:

"العلاقة بين التعليم والتنمية تتضح من خلال تلبية التعليم لمطالب التنمية في إعداد الشخصية المتكاملة التي تعي دورها في التنمية، ومن ناحية أخرى الإعداد المهني بمعناه الواسع، أي الكوادر التي من شأنها القيام بمهام التنمية من المتخصصين المؤهلين للقيام بالأعمال المختلفة" (مجلة التربية، العدد93، ص127).

ويرى كلا من الأستاذين: الدكتور سليمان البدر عميد كلية الآداب بجامعة الكويت، والدكتور علي بن سعد القرني الأستاذ بكلية التربية بجامعة الملك سعود أن:

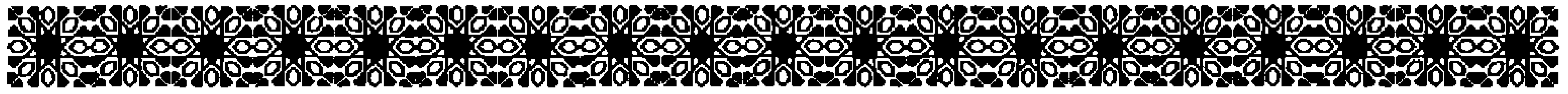


" العلاقة بين التنمية والتعليم علاقة جدلية تكاملية، فلا تنمية دون تعليم، ولا تعليم إن لم يكن من أهداف التنمية"(مجاة التربية، العدد93، ص128).

لذلك لا بد لحدوث التعليم من حدوث التنمية، ولا بد لحدوث التنمية من وجود تعليم قوي.

وذكر الدكتور عبد الله عبد الدائم في كتابه (التربية في البلاد العربية...) نتائج مجموعة من الدراسات التي أجريت في كل من إنجلترا والولايات المتحدة، والتي أكدت أثر التربية في زيادة النمو الزراعي والصناعي، وكانت كالآتي:

1. بينت دراسة دينيسونDenison أن 21٪ من النمو الاقتصادي الذي حدث في الولايات المتحدة بين1921- 1957 يرجع إلى أثر التربية.
2. دراسة شولتزSchultz التي وصلت إلى مثل النتائج السابقة في الحقبة بين1929- 1957.
3. دراسة سولو Solow عن الإنتاج غير الزراعي في الولايات المتحدة بين عامي 1900- 1960، التي بينت أن عوامل رأس المال المادي وتزايد السكان، وتزايد منابع الثروة المادية تفسر 10٪ من النمو الاقتصادي الذي حدث هناك، وأن ما تبقى(أي90٪) يرجع إلى عوامل متبقية Residual factors يفسرها ما ناله العنصر البشري من تربية وإعداد.
4. دراسة ريداويRedaway وسميثSmith في إنجلترا حول زيادة إنتاج المعامل في الصناعات التحويلية بين عامي 1948- 1954، التي بينت أن هذه الزيادة في الإنتاج لا تدين إلى زيادة رأس المال، وزيادة اليد العاملة إلا بمقدار الربع، أما ما تبقى فيرجع إلى عوامل التطور التقني، وما وراءه من إعداد وتدريب، وتربية للموارد البشرية" (عبد الدائم، 1979م، ص149- 150).



وفي موقع آخر من نفس المرجع، قال الدكتور عبد الله عبد الدائم:

" إن النظرة الحديثة للتربية ترى فيها الأداة الأساسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، لا سيما بعد تكاثر تلك الدراسات التي تبين أنها ليست مجرد (خدمة استهلاكية) تقدم للناس، بل هي توظيف مثمر للموارد يؤتي أكله مضاعفا، ويفوق في عطائه وعائداته ومردوده، أي عطاء نجنيه من توظيف المال في أي مشروع آخر" (عبد الدائم، 1979م، ص77).

ويذكر الدكتور عبد الدائم (العدو الصهيوني) مثالاً حياً وواقعياً، حيث انتصر العلم والتكنولوجيا المتقدمة وما يرتبط بهما من ثقافة، على ثقافة العرب التقليدية الخالية من العلم والتكنولوجيا.

".. . فالنكبات في حياة الشعوب تكشف دوما عن أدواء عريقة بعيدة الجذور والأصول، وتفضح بوجه خاص البنى الثقافية التقليدية، وتعلن إفلاسها، وتنادي ببنى ثقافية جديدة، قادرة على خلق مجتمع صامد أمام التحديات الحضارية التي تواجهه. ولا حاجة للقول: إن التحدي الذي يتجلى في العدو الصهيوني هو تحد ثقافي قبل كل شيء آخر، ما دام قوام ذلك التحدي امتلاك العدو للتقدم العلمي والتكنولوجي نتيجة لارتباطه العضوي بالعالم الغربي الحديث، وولادته من صلبه" (عبد الدائم، 1979م، ص78).

وتحدث الدكتور النجيحي عن أهمية رأس المال الثابت الذي أكده الإقتصادي المعروف(آدم سميث):

"ولقد أكد علماء الاقتصاد منذ زمن بعيد أهمية تنمية رأس المال البشري. فنجد أن آدم سميث يؤكد أهمية التربية في مواضع كثيرة من كتابه (ثروة الأمم). فقد بين في تعريفه لمفهوم رأس المال الثابت أن أحد أركانه الأساسية هي القدرات المكتسبة لدى أفراد المجتمع، والتي تعد ثروة شخصية وثروة للمجتمع، وأن تنميتها يحتاج إلى نفقات مادية تعتبر رأس مال ثابتا"(النجيحي، 1982م، ص276).



وللتربية أثر كبير في التنمية.

" ولا شك أن التربية تيسر وسائل البحث العلمي في المجتمع بما تعده من الباحثين، والخبراء، والمتخصصين، بحيث أن هذه الأبحاث العلمية تؤدي إلى زيادة الإنتاج زيادة كبيرة، وإلى استغلال ما هو موجود من موارد استغلالا يصل به إلى أعلى مستوى له.. . وإلى جانب استغلال ما هو موجود من موارد إلى أقصى حد له، فإن البحث العلمي يؤدي إلى اكتشاف موارد جديدة تؤدي ولا شك إلى زيادة الإنتاج في المجتمع" (النجيحي، 1982م، ص315- 316).

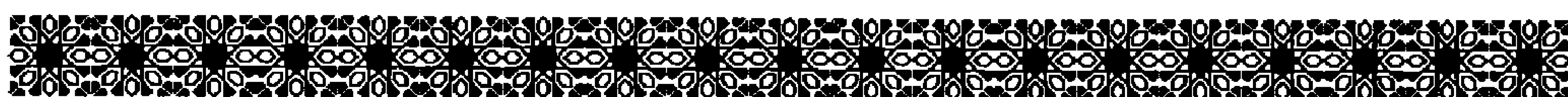
" وإن التربية الملائمة أو الناجحة هي التربية التي تساعد المجتمع على تحقيق التنمية.. . إنها تربية لخدمة المجتمع في سعيه للقضاء على الفقر، وتوفيرالحاجات الأساسية للجميع، وفي جهوده لتحقيق العدالة الاجتماعية، وللتخلص من القهر والاستغلال والتبعية بجميع أشكالها، ولتحقيق الاعتماد على الذات، والمشاركة الشعبية في صنع القرار والإنتاج.. .

إن المجتمع الذي يسعى للتغيير لا يمكن أن ينجح في مسعاه هذا، بدون خلق الوعي حول ضرورة التغيير والاقتناع به، والدافع للعمل من أجله لدى أفراده. لذلك فإن على الأقطار العربية إذا أرادت تغيير أو إعادة توجيه مسيرتها التنموية، أن تعيد توجيه وبناء سياستها التربوية" (الخولي وآخرون، 1985م، ص233).

وكتب الدكتور فاخر عاقل حول العلاقة بين الثقافة والإنتاج:

" دلت التجارب على أن العمال الأكثر ثقافة، أوفر إنتاجا، وأكثر إنتاجا من زملائهم، وأكثر شعورا بمسئولياتهم.. . " (عاقل، 1983م، ص239).

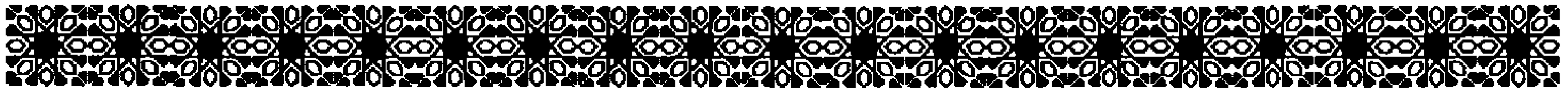
".. . كل خطة للتنمية الاقتصادية محكوم عليها بالفشل إذا لم يكن للتربية فيها دور أساسي، بل لعلنا لا نغالي حين نقرر أن التنمية الاقتصادية والتطور الإجتماعي محال في شعب جاهل، وإنهما شاقان عسيران في شعب لا تتوافر فيه حاجات هذه التنمية، وذلك التطور، من الاختصاصيين والمهرة، لا من أهل الصناعة والزراعة والتجارة فحسب، بل ومن المعنيين بالصحة والاجتماع والتربية، وغيرهم" (عاقل، 1983م، ص239).



ويؤكد الدكتور إبراهيم مطاوع العلاقة الوطيدة بين التعليم والاقتصاد "... وقد لوحظ أن هناك أثرا متبادلا بين التعليم والإقتصاد، مما دفع بعض المفكرين إلى القول: إن أساس التقدم في المجتمعات المعاصرة هو الاقتصاد والتربية، إذ إنه نتيجة للتدريب الذي يقوم به التعليم، فإن الأفراد يحصلون على طاقة إنتاجية تمكنهم من أن يكونوا في موقف يستطيعون فيه أن يزيدوا كمية الإنتاج، وأن ينتجوا في الحقيقة أكثر مما ينتجون دون هذا التدريب أو التعليم، وقد دلت التجربة على أن ما ينتجه(أ) دون تعليم، أقل مما ينتجه (ب) بعد أن تعلم، والفرق بين إنتاج الاثنين (أ، ب) هو ما يمكن أن نسميه الانتاجية، والتي يمكن أن تعزى إلى التعليم....

يمكن تلخيص العلاقة بين التعليم والاقتصاد كماياتي:

1. النظام الاقتصادي في أي مجتمع هو الذي يشكل الدعامة الرئيسة التي يستند إليها التوسع في التعليم.
2. كلما زاد معدل التنمية الاقتصادية، أمكن تخصيص نصيب أكبر من المواد لنشر التعليم وتحسين مستواه.
3. المجال الاقتصادي هو الذي يفتح أبواب العمل للأيدي العاملة المتعلمة، وهو بذلك يمثل مصدرا رئيسيا للدخول بالنسبة للأفراد.
4. كلما زادت الدولة في التقدم الاقتصادي، زادت فرص العمل، وزادت معدلات الأجور.
5. وكلما زادت دخول الأفراد مع التنمية الاقتصادية للمجتمع، زادت تطلعاتهم إلى فرص تعليمية أخرى أعلى وأرقى.
6. تشكل المجالات الاقتصادية قوة ضاغطة في اتجاه الطلب على التعليم.
7. وحين تحقق الدولة تقدما تكنولوجيا في مجالات الإنتاج المختلفة، يزيد احتياج العاملين إلى مزيد من التعليم لتحقيق مستويات أعلى وأرقى في القوة والمهارة المهنية" (مطاوع، 1997م، ص461- 462).

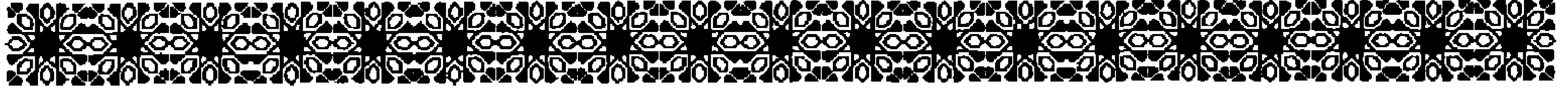


"والتربية- في بعض معانيها- استثمار في البشر، واستثمار به. وبهذا الاستثمار- تكون الفائدة مضاعفة: فائدة الأفراد وفائدة مجتمعاتهم، فالاستثمار في البشر يكون بتعليمهم، والإنفاق عليهم، وإعدادهم ليكونوا قوى عاملة في المجتمع، تسد نقصه، وتقيم صلبه، وتشد عوده، وأما الاستثمار بالبشر فيكون عندما ينتهي إعداد الأفراد، ويتولون المسؤولية في مجتمعاتهم، والأدوار المنوطة بهم حسب تعاقب الأجيال، ونوع التخصص، وفعل الحياة والموت، يأخذ الأفراد مقابل تلك الأدوار مالا يوجهون به حيواتهم" (عصر، 1999م، ص132).

ويتمسك الدكتور سعد الدين إبراهيم بنظرية رأس المال البشري أداة لتفسير العلاقة بين التربية والتنمية حين يقول:

" يؤكد أنصار هذه النظرية على عائد العملية التعليمية، وإن الإنفاق على التعليم إنفاق استثماري إنتاجي، وليس مجرد إنفاق خدمي استهلاكي. فالتعليم هو استثمار اقتصادي لأهم عنصر من عناصر الإنتاج ألا وهو العنصر البشري، فتنمية الثروة البشرية من خلال نظام تعليمي يصبح عاملا رئيسا في جهود التنمية، وعنصرا مهما من عناصر الاستثمار لإعداد القوى البشرية اللازمة لتحقيق أهداف التنمية. ويتحدد دور التعليم في عملية التنمية في هذا السياق فيما يأتي:

1. يزود التعليم الأفراد بالصفات، والمهارات، والخبرات اللازمة للتنمية الاقتصادية، وتزداد أهمية هذا الدور في الدول النامية التي تتجه إلى التصنيع، وتتطلب توافر قدرات ومهارات فنية دقيقة، يترتب على ذلك أن التعليم له صلة بأحد عناصر الإنتاج.
2. من الوظائف الأساسية للنظام التعليمي الكشف عن القدرات الكامنة بين أفراد المجتمع، والعمل على تنميتها واستثمارها.
3. إن الارتفاع بالمستوى التعليمي للعاملين في الإنتاج يؤدي إلى زيادة الإنتاجية، ورفع الكفاية.



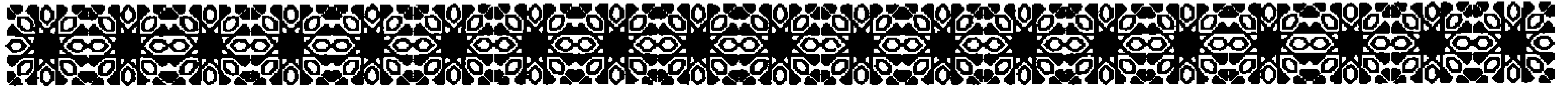
4. يقوم التعليم بغرس العادات والتقاليد التي تسهم في تحقيق التنمية الإقتصادية، مثل الاتجاهات العلمية في التفكير، وتنمية الوعي بأهمية العمل، واحترام الملكية العامة والادخار والشعور بالمسؤولية وروح المشاركة العامة (إبراهيم، 1986م، ص44).

ويؤكد الدكتور عبد الغني عبود هذه الأفكار، فيتحدث عن مصر مثالا على حالة الانفصام بين التربية والتنمية، فمصر كما يقول تصدر الكفايات العلمية إلى كل أصقاع الأرض، لكنها تعاني من تواضع حالتها التنموية.

" فعندما تكون أرض مصر صالحة للزراعة، ويجري فيها نهر عظيم كنهر النيل، ومع ذلك تستورد مصر ما يأكله ابناؤها من حبوب ومواد غذائية.. . فإن العيب يكون عيبا في (تربية) أبناء مصر، الذين بنى أجدادهم على أرضها في القديم حضارة، والذين يحول بهم محمد علي التخلف تقدما، في أقل من رب قرن من الزمان، في ظروف أشد صعوبة من ظروفنا اليوم.

وعندما يكون لبلد كمصر، سواحله الطويلة على امتداد البحرين الأحمر والأبيض.. . ثم يستورد أبناؤه الأسماك، فإن العيب يكون عيبا في تربية أبناء مصر، لا في مصر، ولا في عطائها. وعندما تعتمد بلاد كثيرة في المنطقة العربية، وفي أفريقيا وآسيا، وفي أوروبا وأمريكا، على اليد العاملة المصرية، أو العقل المصري، سواء في إدارة مرافقها وصناعاتها وحضارتها المعقدة، أو في بناء نهضة وليدة.. . ثم يأتي العقل المصري، واليد المصرية، فيصابان بالشلل في داخل مصر.. . فإن العيب لا بد أن يكون عيبا في تربية أبناء مصر" (عبود، 1980م، ص181- 182).

وورد في كتاب تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي طرحا(لأدموندو فلوريس) المدير العام لمجلس العلوم والتكنولوجيا في المكسيك، يؤيد فيه بقوة العلاقة القوية بين التنمية المبكرة للعلم والتكنولوجيا، والتنمية الوطنية الشاملة، وتوافر رأس المال اللازم ولفترات زمنية طويلة، واعتبر بقية العوامل الأخرى ثانوية، ونوه " بأن التنمية يمكن أن تتحقق في ظل أي نظام اجتماعي سياسي، سواء كان ديمقراطيا أو ديكتاتوريا، رأسماليا أو اشتراكيا. والقرار السياسي بتنمية العلم



والتكنولوجيا يعني توجيه نسبة مرتفعة من الإنفاق الحكومي على التعليم والبحث، وبأن تسريع هذه التنمية له حدوده.. . التي تتوقف على ما يكون لدى الدولة من مؤسسات علمية وإنتاجية من قبل، فالدولة التي تمتلك ولو قدرا ضئيلا من معاهد التعليم والبحث، أيا كانت قدراتها، أو كان حجم عطائها، ومستواه متدنيا، أفضل حظا من تلك التي تبدأ من الصفر" (الخولي وزملاؤه، ص28).

وفي تشخيصه لحالة التربية في البلاد العربية، قال الدكتور عبد الله عبد الدائم في بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الذي نظمه مركز دراسات الوحدة العربية في جامعة الكويت:

" التربية في البلاد العربية ما زالت تعاني مشكلتين:

1- ضعف ارتباطها بالتنمية في مجالاتها الاجتماعية والاقتصادية.

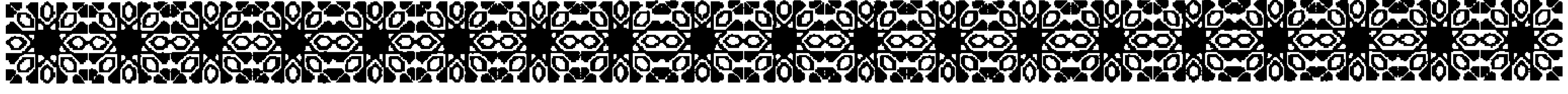
2- ضعف ارتباطها بالفلسفة الاجتماعية العامة.

ولا بد أن تتكامل جهود البلاد العربية كلها، إذا رجونا للتربية انتشارا وصلاحا في الوطن العربي" (عبد الدائم وآخرون، 1986م، ص32- 33).

ويقول الياباني (تساوكو هوري) حول أهمية الطاقة البشرية من (الطراز الأعلى) لتحديث أي بلد:

"تلعب الطاقة البشرية من الطراز الأعلى دورا مهما في عمليات تحديث أي بلد، وعلى وجه العموم فإن ما نصفه بالطراز الأعلى يشمل العلماء، والمهندسين، والزراعيين، والأطباء، والمعلمين، والمديرين ذوي الخبرة، والصحفيين، ورجال الأعمال، إلى آخر ذلك، ومن هؤلاء من يتم تطويره داخل بلده، وآخرون تستورد خدماتهم من الخارج" (هوري، منتدى الفكر العربي، ص103).

" إن أعظم ما تملكه أية أمة هو شعبها. إن حوالي 50٪ من سكان الوطن العربي تقل أعمارهم عن 18 سنة. ومعروف أن شعبا فتيا ناشطا متعلما مبدعا، تحركه الحوافز، وتشد أواصره الروابط هو أعظم قوة لأمة تسخرها. أما الشعب المكون من الشباب غير المدربين والهامشيين، فهو وسيلة ضخمة للتفجير



والاضطراب.. .. إن الطريقة الوحيدة لمنع أي شعب من أن يصبح عبئا والتزاما، بدلا من أن يكون غنما ورصيدا هي في التوفيق بين نظامه التعليمي وحاجاته التنموية" (زحلان، نظرة في التربية والتنمية العربيتين، ص112).

" والخلاصة أن عصب الحياة، ومبعث الفعل والتقدم هو الإنسان، لا الموارد المادية، وأن المطالب الأساسية لتحقيق هذا الفعل الإنساني هي فضائل مناقبية ذاتية، فردية وقومية، كالتلهف لاكتساب المعرفة، والتسلح بالإرادة الحاسمة، والاعتماد الصامد على الذات، والقدرة على الحشد والتعبئة، والاندفاع في سبيل الابتكار والإبداع" (إبراهيم، ص36).

ويقول الدكتور إبراهيم بدران:

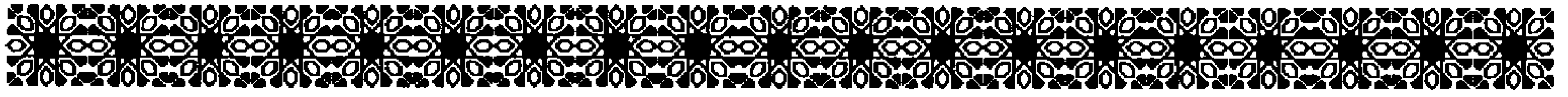
" تدل دراساتنا للتاريخ على أن النهضة التي شهدتها أوروبا منذ القرن الخامس عشر وما بعده، لم تتبلور ولم تتجذر، وبالتالي لم تولد الانقلاب الصناعي في أوروبا الحديثة إلا بعد أن استطاع نظام العلم هناك من خلال الباحثين والمفكرين والعلماء والمخترعين والفلاسفة أن يطور العقلية الاجتماعية في الاتجاه العلمي، للانتقال بتلك العقلية إلى المرحلة العلمية والإنتاج السلعي الحديث، بدلا من ارتكازها السابق إلى اللاعلمية، والإنتاج الزراعي البدائي" (البستاني، 1997م، ص123).

مضامين تربوية حول العلاقة بين التربية والتنمية

يمكن بعد ما سبق أن نؤكد على المضامين الآتية:

1- استحالة فصل التربية عن القضايا الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، لذلك فإن مطالبة المعلمين بعدم التدخل في السياسة هي عملية مصطنعة وغير طبيعية، وتقع في إطار القمع المنهجي والمحافظة على التخلف.

2- نلاحظ حالة انفصام بين التربية والتنمية في الوطن العربي والإسلامي، فالمدارس والجامعات منتشرة في كل مكان، لكن التنمية تراوح مكانها، بل تتراجع، بالرغم من وفرة الموارد المادية بشكل فائق في بعض هذه الدول، فما هي الأسباب الكامنة وراء ذلك؟



وعنـدما يتحـدث البـاحثون عـن أن 90٪ مـن النمـو الاقتـصادي يرجـع إلى التربية، لا يقصدون أية تربية، ولا أعـداد الجامعـات والمعاهـد والطـلاب فقـط، وإنمـا نوعية التربية، ونوعية الخريج، وطريقة إعداده، ومدى قدرته على ولوج عملية الإنتاج والإبداع فيها، أي التركيز على النوع، وليس فقط على الكم.

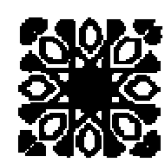
إن التركيـز علـى الكـم فقـط يـؤدي إلى خـداع للنفس في زمـن أصبـح مـن الـضروري فيـه كـشف الحقـائق الـضرورية لتحـسس معـالم الطريـق، وبنـاء الخطـط الواقعيـة والطموحـة اللازمـة للتقـدم أمامـا. ونموذجـا لعمليـة الخـداع الـذاتي أذكـر تصريحا للدكتور (علي بن محمد التويجري)- المدير العـام لمكتب التربيـة العربـي لـدول الخلـيج، حيـث أشـاد فيـه بالنهـضة الـتي حققهـا التعليم في مجلـس التعـاون الخليجي خلال السنوات العشرة الأخيرة، حيـث استجاب في مواقـع كـثيرة لمتطلبـات البناء الاقتصادي والاجتماعي:

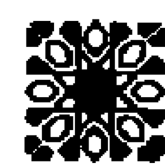
" لعل نظرة ثاقبة إلى أعداد الطلاب والمعلمين، والمدارس والجامعات، دليل على هذه النهضة. وإن كنـا نطمـح في المزيـد مـن حيـث الكيـف والتخـصص" (التربية، العدد93، ص128- 129).

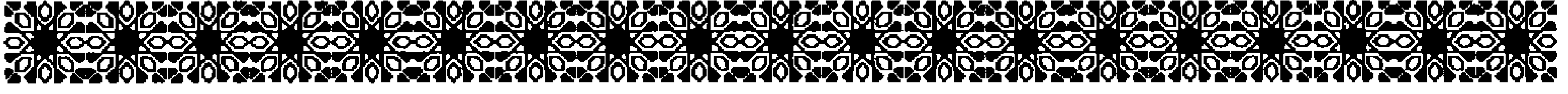
وفي الجملة الأخيرة من تصريحه تلطيف لحدة المشكلة التي تعانيهـا جميـع الدول العربيـة.. . (الكيـف والتخـصص). إن الأعـداد الكـبيرة لا تحقـق التنميـة إن لم تكـن مقترنة بالكيف وأنواع التخصصات اللازمة للتنمية.

إن التربيـة المـؤثرة في التنميـة ليـست أيـة تربيـة، وإنمـا هـي تربيـة تـضع في حسبانها التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وإن التوسع في التعليم، وفتح أبواب مدارس جديـدة، وزيـادة أعـداد المعلمـين، لا يعـني الـسير تلقائيـا في طريـق التنميـة، وإنمـا قـد تكون هذه العوامل من أسباب إعاقة التنمية.

فقـد ذكـر الـدكتور (عبـد الله عبـد الـدائم) بعـض الاحـصائيات المهمـة المتعلقة بجـدوى الاسـتثمار في التربيـة، فهنـاك اعتقـاد راسـخ في أذهـان الكـثيرين منـا بـأن عائـد الاسـتثمار في التربيـة يحتـاج إلى وقـت طويـل حتـى يظهـر، وهنـا يؤكـد الـدكتور عبـد الـدائم عكـس ذلـك، حيـث أن الدراسـات أثبتـت أن تعـويض الأمـوال







المصروفة على التربية والتعليم يتم خلال(9- 10) سنوات، في حين أن تعويض القروض الطبيعية التي تأخذها الدول النامية تحتاج على فترة(12- 18) سنة، في حين أن برنامج الاستصلاح لأراضي جديدة يحتاج إلى(12- 15) سنة لسد نفقاته.

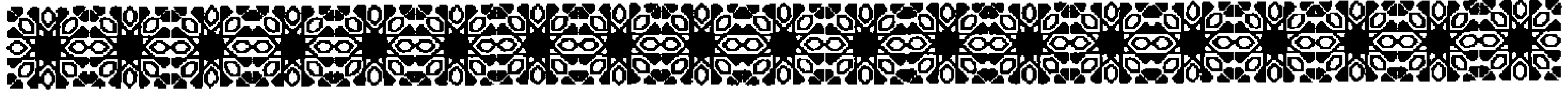
وللدكتور (محمد الرميحي) رأي في مدى تطور دول الخليج، حين قال:

".. ولكن يحملها مخزنها النفطي إلى مصاف استهلاكية متطورة" (العربي، العدد470، ص20).

فالاستهلاك المتطور يعني المقدرة على استيراد كل ما تريد واستهلاكه، دون بذل أي جهد لاستيراد التكنولوجيا، وتأسيس بنية صناعية تمكن الدولة من التصنيع المحلي، بدلا من استيراد إنتاج التكنولوجيا، وصرف الأموال الهائلة على الاستهلاك.

إن دول الخليج العربي، وغيرها من الدول العربية في أمس الحاجة إلى تأسيس قواعد متينة للبحث العلمي، المؤدي إلى استغلال الموارد البشرية أمثل استغلال، بالكشف عن استعدادات وقدرات الأفراد، واستغلالها لتحقيق التطور، وتدوير عجلة الإنتاج، ولا يكون ذلك إلا بإشراك جميع كفايات المجتمع، ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب، دون تمييز حزبي، أو عائلي، أو جهوي، أو أي معيار آخر متخلف، ولا يناسب قواعد الحضارة الحديثة.

3- هناك اعتقاد خاطئ ساد لفترة طويلة من الزمن – كما يقول الدكتور الرميحي – وتمثل في اعتقاد بعض الناس أن التنمية يمكن تحقيقها من خلال النقل الحرفي للآليات المادية، والإجراءات الشكلية، مما ترتب عليه فشل تنموي كبير، بسبب نسيان أو تناسي أهمية الثقافة، والقيم، والدين، والأخلاق الفردية والجماعية، ونظم التربية، فهي عوامل مهمة جدا لدفع حركة الإنتاج والتنمية في كافة المجالات إلى الأمام، أو إلى الوراء، أي أنها يمكن أن تكون مصدرا للتأخر والتراجع الإنتاجي والتنموي، أو التقدم الإنتاجي والتنموي، لما لها من اثر مباشر في الاستثمار، وعلاقات الإنتاج، والتبادل، ومعدلات النمو.



فالثقافة الفردية والعامة قد تكون ثقافة دافعة للإنتاج، أو ثقافة مثبطة له، فإذا استطاعت التربية تقديم ثقافة فاعلة، تنشط الذهن والجسم، وتحث على العمل والإبداع، وتثمن الجهد.. . فإنها ستؤدي حتما إلى تنمية حقيقية، وإذا كانت تلك الثقافة تركز على التلقين والتحفيظ، وتحتقر العمل، وتحافظ على السكون، وكانت لفظية فقط، وتشجع على التقليد، فإن النتيجة ستكون محسومة لصالح التخلف التنموي.

هناك فرق هائل بين ثقافة واقعية، تتعامل مع الواقع كما هو، وتنطلق منه، وترجع أسباب الظواهر إليه، دون تحريف أو تشويه، ودون طوباويات لا رصيد لها في هذا الواقع ..وثقافة أخرى تؤمن بمثاليات متعالية عن الواقع، وتفسيرات متخيلة في حالة خصام مع هذا الواقع.

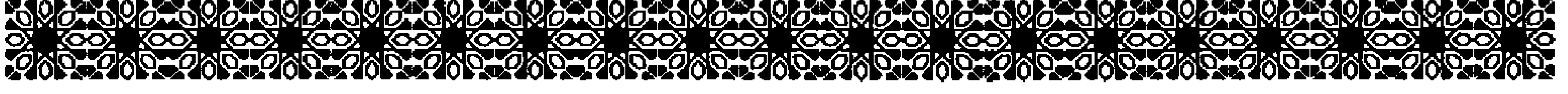
فالأولى منهما ثقافة منتجة يمكنها تحقيق التنمية والتقدم والنهضة، ومنافسة الدول المتقدمة. أما الثانية فهي محبطة، وعاجزة، ومحافظة على التخلف.

وللدكتور الرميحي مقالة في مجلة العربي يحاول فيها أن يجد جوابا للسؤال الآتي: لماذا تقدموا هم وتأخرنا نحن؟

وقد أجاب السؤال بإرجاع الأمر إلى الذهنية العربية، ويقصد بذلك الثقافة.

" لقد علقنا أسباب التخلف العربي على عدد من المشاجب، وسقنا له العديد من المبررات، بداية من التركة الاستعمارية الثقيلة، إلى إسرائيل التي تستنزفنا، إلى قلة الموارد المتاحة، وهجرة الأدمغة إلى الخارج. ولكن يبدو أن المسألة أكثر تعقيدا من ذلك، لأنها تتعلق أساسا بالذهنية العربية، وهي حالة كما أرى مزمنة لا علاج لها إلا بإدخال عالمنا العربي إلى غرفة إنعاش مركزة، لعله يفيق قليلا، ويرى الهوة التي ننزلق إليها جميعا" (مجلة العربي، العدد 470، ص18).

وفي نفس المقال السابق، يعود الدكتور الرميحي فيعرض بعض الأفكار المقتبسة من كتاب (المعجزة الاقتصادية من المدن الفينيقية إلى اليابان) للمفكر



الفرنسي(آلان بيرفيست) الذي شغل في فرنسا وزارات عديدة في الستينيات، والسبعينيات، وأوائل الثمانينيات.

" يبدأ الكاتب بالطواف للبحث عن أسباب التخلف، هل هي قابعة في الاستعداد الفطري للبشر، أو هي محض ثقافية، أي في تربيتنا، وتشبعنا الذهني مما تلقيناه من أهلينا وأقربائنا ومجتمعنا؟

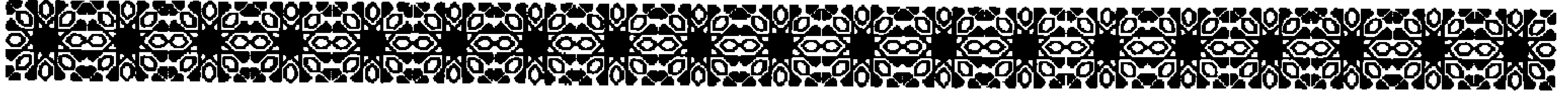
ويتساءل: ماذا يعني أن بلدا ما نامٍ، أو بالأصح متخلف؟

ويقول: إنه من الأدعى للراحة، بطبيعة الحال، إلصاق تهمة التخلف بالمناخ، أو التضاريس، أو النظام السياسي، أو الإمبريالية، أو حتى صندوق النقد الدولي، وهي أسباب قد تكون ساعدت على الوقوف على باب التنمية دون الولوج إليه، ولكن السكوت عن بعض القيود الاجتماعية.. . هو سكوت عن عمد. فالأدعى إلى الراحة أن يتم تفسير التقدم والتخلف في التنمية بمعايير الجغرافيا، لا الذهنيات والثقافات" (مجلة العربي، العدد470، ص19).

فالكاتب أعلاه يريد منا أن نرجع المسبَّبات إلى أسبابها الحقيقية، وحينها نكون قد وضعنا أقدامنا على درجة السلم الأولى. أما إذا أصبح شغلنا الشاغل يتمثل في عزو أسباب تخلفنا إلى عوامل خارج ذواتنا فقط، فحينها سنبقى ساكنين على الأرض، ونمسي عاجزين عن السقوط.

إن العقلية التبريرية الفردية ممجوجة ومرفوضة، فما بالنا لو كانت تشكل أس العقل الجمعي للأمة، لأن التبرير يحول دون تمكن الفرد والجماعة من تحليل الواقع، وتشريحه، واستقرائه، ثم العمل على تغييره، ويؤدي إلى التخدير والتواكل المضادان لمبدأ الحركة الذي يحوي بين ثناياه سنن التطور والرقي.

4- التربية ليست مجرد خدمة استهلاكية، بل هي استثمار للموارد، يؤدي إلى نتائج عظيمة، تفوق النتائج المترتبة على استثمار المال في أي مجال آخر – هذا ما يقوله المفكرون والباحثون والمثقفون، ولعل هذا ما يدفعنا للتعريج على مدى



اهتمام الحكومات العربية والإسلامية بقطاع التربية والتعليم، وحجم الميزانيات المرصودة لهذا القطاع الاستراتيجي.

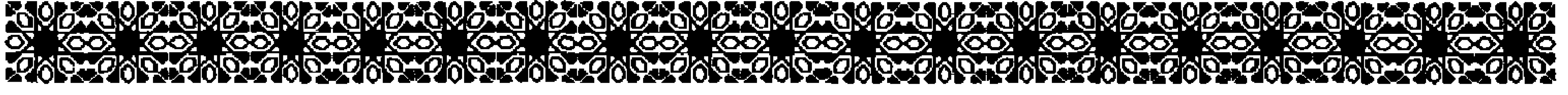
المجال لا يسمح لنا بالدخول في إحصائيات رقمية، بالرغم من توافرها في كثير من النشرات، والكتب الصادرة عن مراكز الأبحاث، والندوات التي تعقد باستمرار.. . ولكن نستطيع القول: إن التربية لا تحتل المرتبة الأولى ضمن أولويات تلك الحكومات، ولو كان للتربية والتعليم أولوية لرأينا حالا غير هذا الحال المؤسف، حيث يعم التخلف الميادين كافة.

فالتربية من وجهة نظر الاقتصادي الكبير (آدم سميث) رأس مال ثابت، يؤدي استثماره جديا إلى تيسير وسائل البحث العلمي، وهذه بدورها تزيد الإنتاج، وتزيد من فعالية استغلال الموارد، واكتشاف موارد جديدة.

إن أي نظام تعليمي إنما يعكس النظام الذي يوجد فيه شكلا ومضمونا وتنظيما. ويعتبر علماء الاجتماع النظام التعليمي نسقا اجتماعيا فرعيا، وهذا يعني أن من واجب المدرسة أن تربي أبناءها على القيم السائدة في المجتمع، وتنميته في مختلف الجوانب الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية، وإذا ما حدث العكس — أي عجز المدرسة والمؤسسة التعليمية عن زيادة حركة التنمية كما وكيفا — فحينها يصبح من المشكوك فيه الحديث عن مؤسسة تعليمية طبيعية تمارس دورها المنوط بها.

ويعزو الدكتور صبحي القاسم مدى تفوق وتقدم أية أمة لمدى قدرتها على توليد المعارف النافعة، ونقلها وتوظيفها في المجتمع، وكلما كان توليد المعارف ونقلها وتوظيفها أكثر فعالية، كلما ارتقت تلك الأمة اقتصاديا وحضاريا، وهنا يتبين لنا أهمية رأس المال البشري في تفاضل الأمم فيما بينها في ميادين التقدم والنماء.

يمكن القول: إن تنمية رأس المال البشري أصبحت أولوية قصوى للدول المعاصرة، والشغل الشاغل لكل دولة تبغي التقدم والرخاء، من خلال مراكز



الأبحاث التي تبذل قصارى جهدها لتحقيق هذا الهدف الضروري لتنمية المجتمع بوجه عام. فماذا عمل العرب في هذا المضمار؟

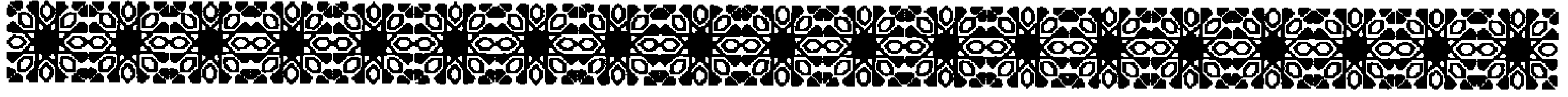
يجمع المراقبون على أن أحوال العرب التنموية لا تبشر بخير، والمؤسسة التعليمية العربية في وضع لا تحسد عليه، ويواجهون تحديات كبيرة في زمن التقدم التقني والعلمي الهائل للدول الكبرى.. . فما زلنا نراوح مكاننا في علوم الفضاء والهندسة الوراثية والإدارة وعلوم الطب والمواصلات والاتصالات.. . وفي كل شيء.

إننا بأمس الحاجة لوضع خطط طموحة وواقعية للتعليم، ترتبط بأهداف تنموية اقتصادية واجتماعية وثقافية، لرفع مستوى الفرد، والارتقاء بالمجتمع ثقافيا وقيميا واجتماعيا وحضاريا. وقد وصف الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع التركيب الوظائفي في بعض الدول العربي كالآتي:

"أسفرت الدراسات التي أجريت على التركيب الوظائفي في بعض الدول العربية عن تخلف الهيكل الوظيفي القائم في شتى القطاعات الاقتصادية عن الحاجات الحقيقية لهذه القطاعات، من قوى عاملة مدربة من المستويات المختلفة، مما يؤكد عدم ملاحقة الهيكل التعليمي القائم لمتطلبات التطور الاقتصادي والإجتماعي. فقد اثبتت الدراسات في جمهورية مصر العربية مثلا ضخامة العجز القائم في الفنيين، والعمال المهرة، ومتوسطي المهارة، ومدى الفائض في خريجي بعض الكليات النظرية، مثل خريجي كلية الآداب، والحقوق، والتجارة. والوضع في بعض الدول العربية لا يختلف عنه في جمهورية مصر العربية" (مطاوع، مرجع سابق، ص24).

ولا يعتبر الدكتور مطاوع التعليم العالي مجرد خدمة اجتماعية، بل هو ميدان مهم من ميادين الاستثمار، لذلك يجب دعمه، بما يؤدي إلى زيادة الإنتاج، وإن التعليم الحقيقي هو التعليم المقترن بالعمل والإنتاج والنشاط، وليس فقط تعليما نظريا تلقينيا، يحفظه الطالب للامتحان ويتبخر منه فورا بعد خروجه من الامتحان.

ويعتبر الدكتور (حسن صعب) في كتابه (تنمية العقل العربي) أن الغاية الرئيسة للتربية المنشودة هي تكوين المواطن المبدع، وأضاف قائلا:



" ونستعمل المبدع بدل المنتج، لأنها ذات مفهوم إنساني شامل يتناول الإنتاجية الاقتصادية وغيرها. فإذا اتخذت التربية لها هذه الغاية، أصبحت الوسيلة الفضلى لدفع المجتمع من التخلف إلى التقدم، أي لإحداث ذلك التغيير الجذري في البنية الاجتماعية والاقتصادية، الذي يجعلها قادرة على أن تؤدي وظائفها الانتاجية تأدية حديثة، أي منتظمة ومستديمة استدامة ذاتية" (صعب، 1980م، ص58).

إن التربية إذا أرادت أن تكون فعالة ومؤثرة، يجب عليها أن تسعى لتخريج أجيال منفتحة العقول.. . تدخل مباشرة إلى خط الإنتاج بعد حصولها على التدريب الكافي، وأن يصبح دورها أشد أثرا في المجتمع، أفرادا وجماعات ومؤسسات.. . أي أن تصبح المحرك الأساس، والموجه الأوحد لتوجهات المجتمع، لا أن يترك الموضوع لوسائل الإعلام الموبوءة، أو العشائريات المتخلفة، أو لأفراد فرضوا أنفسهم على قيادة المجتمع، نتيجة لظروف وأوضاع لا دخل للمجتمع بها، ولا يملكون أدنى المؤهلات اللازمة لإحداث التنمية، وبسببهم نعيش تخلفا في زمن الثورة المعلوماتية وما سبقها من ثورات علمية وتكنولوجية.

5- إن أحد المطبات الكبيرة والمدمرة التي وقع فيها العرب والمسلمون، ودول العالم الثالث الأخرى، هي النقل الحرفي لكل ما يقوله ويفعله الغرب، محاولين تقليده في كل شيء بطريقة مجنونة، معتقدين أن ذلك سيعجل التنمية المنشودة، والرخاء المطلوب، والنهضة التي يحلمون بها.. . وكانت النتيجة مخيبة للآمال، وكان التدهور الاقتصادي، والتأخر العلمي، والتراجع في كل شيء، والتخلف في كل زقاق وزاوية. وكانت النتيجة أيضا:

" فئة محظية في كل (دويلة) تبدد الثروة القومية في شراء سلع الوجاهة وتكديسها: السيارات الفخمة، والفاخر من الرياش والأثاث واللباس، تكديس المتاع الذي لا يتلاءم حتى مع الظروف المناخية، تبديد الأموال بشكل استعراضي في الولائم والحفلات والسهرات. إن العالم المتخلف مصاب بعقدة الوجاهة والمظهر، يتحول كل كائن فيه إلى مخلوق يخفي ذاته، من أجل التستر على خوائها الداخلي بكل ما يبهر الآخرين، ويثير غيرتهم" (حجازي، 1976م، ص202).

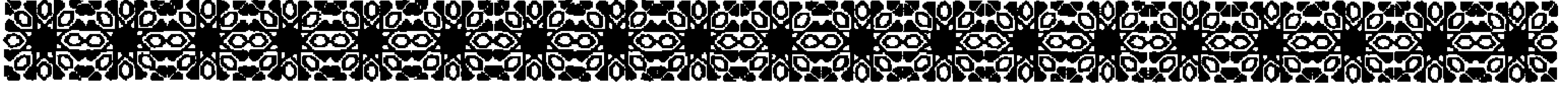


إن الأمر المهم الذي غفل عنه صناع القرار قبل البدء بعملية التنمية، هو الارتباط القوي بين أسلوب التنمية والمنظومة الفكرية والقيمية للمجتمع المراد احداث التنمية فيه، فكانت المحاولات الفاشلة باستيراد الاشتراكية والرأسمالية، دون أدنى اهتمام بفكر الأمة الإسلامي، وقيمها وعاداتها وأخلاقها وتقاليده، فحدث الانفصام بين الوافد والموجود، وأدى ذلك إلى قطع الأمة عن ماضيها، وتم استدخال قيم أمم أخرى إليها لا تناسبها. ويتحدث الدكتور محسن عبد الحميد حول أضرار تلك العملية المصطنعة:

"... ذلك لأنك إذا طبقت (أيديولوجية) حضارية استخلصت من حضارة وتطور أمة من الأمم على أوضاع أمتك، دون أدنى مراعاة لخصائصها، فإنك ستقطع أمتك عن ماضيها، أي أنك ستوجه أجيال أمتك مستقبلا توجيها محددا ضمن خصائص أمة أخرى، وبذلك تنهي تاريخ أمتك، وهذه القضية ممكنة سواء في ذلك تمت عن طريق القهر الفوقي المفروض على الأمة من الداخل أو الخارج، وأمثلة ذلك كثيرة في تاريخ البشرية، فالاستعمار البرتغالي والاسباني عندما احتل أمريكا الجنوبية قطعها عن حضارتها إلى الأبد، عقيدة ولغة وسلوكا. لا شك أن تلك المحاولة الاستعمارية قد تمت من خلال القهر، والآلام، والوحشية المتناهية" (عبد الحميد، مرجع سابق، ص23).

وفي كتابه (مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية) يحاول الدكتور (عباسي مدني) أن يشخص حالة التخلف الاقتصادي والحضاري، ويعزوها للاستعمار الذي حاول تطوير منظوماته التربوية حسب حاجة التطور الصناعي والتكنولوجي في بلاده، لكنه منع أية عملية إصلاحية محلية في البلاد المستعمَرة تسعى للإصلاح الاقتصادي والثقافي، وسعيا منه لإبقاء هذه الدول تابعة للدول الاستعمارية في كل شيء، وتحقيق تقدم لدولهم على حساب تلك الدول المستعمَرة.

وللدكتور عباسي مدني كلمات جميلة ومعبرة، حول أسباب تخلف النظم التربوية في العالم الإسلامي، وقد عزاها لتجاوز دور التربية في التنمية.



"العناية كانت بغير التربية، بالصناعة والفلاحة والتجارة، لأنهم يعتبرون التربية ميدانا سلبيا عالة على الاقتصاد وغيره، وهم لذلك تراهم أكثر اهتماما بالميادين الاقتصادية، كالصناعة والتجارة والزراعة. وهذا خطأ ارتكب في حق التربية لأن الصواب هو العكس، إذ إن الاستثمار الاقتصادي لا يخلو من عامل الإنسان، ومن ثم فإن التربية لا تعد استثمارا اقتصاديا أو اجتماعيا أو ثقافيا فحسب، بل هي استثمار حضاري لا بد منه، لأن الحضارة التي لا تبنيها عبقرية أبنائها، لا تشيدها على الإطلاق يد الأجانب، وقد قيل.. من اتكل على زاد غيره طال جوعه" (مدني، 1989م، ص271).

يتضح لنا مما سبق أن التربية العربية في واد، والتنمية في واد آخر، وإن الجائع لا يمكنه التعلم والتثقف، وإن العريان لا يعتبر الثقافة والعلم والتربية أولوية بالنسبة له، إذ الأولوية للجائع هي أن يشبع، وللعريان أن يستر عورته، ثم تأتي الثقافة والتربية في مرحلة لاحقة.

بلغة أخرى: إن التربية لن تتقدم في ظل تنمية ضعيفة أو عرجاء، وإن التنمية لن تتحقق بدون تربية حقيقية تضع الأمور في نصابها، وتحقق الإنتاج والتقدم.

إن التنمية الحقيقية لن تتحقق بمواجهة المستقبل بالأماني المجردة، والأحلام الفارغة، بمعزل عن العلم والعمل والتخطيط، كما عبر عن ذلك الدكتور يوسف القرضاوي:

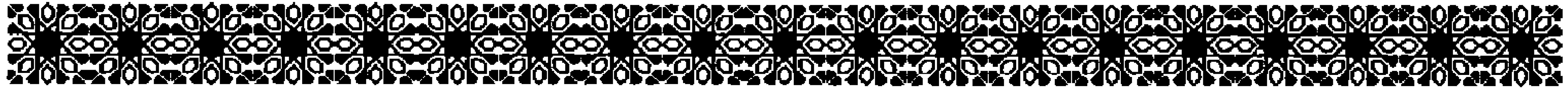
" والأماني لا تبني مجدا، ولا تحقق املا، بل هي كما قال كعب بن زهير:

فـلا يَغُرَّنْـك مـا مَنَّـت ومـا وَعَـدَتْ   إن الأمـــانيَ والأحـــلامَ تـــضليلُ

وقال علي بن أبي طالب لابنه: إياك والاتكال على المنى، فإنها بضائع النوكى. أي الحمقى.

وقال الشاعر:

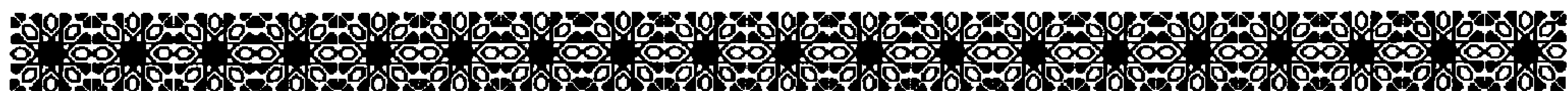
أعلل بالمنى قلبي لعلي أروّح بالأماني الهمَّ عنّي



وأعلم أن وصلك لا يُرجَّى ولكن لا أقلَّ من التمني

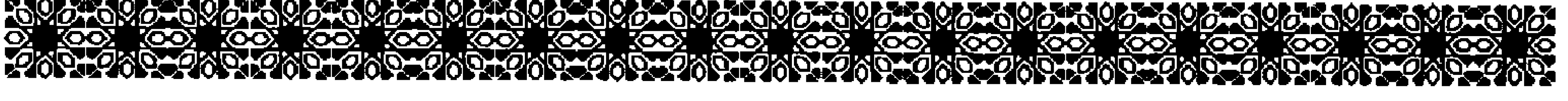
وقال آخر:

ولا تكن عبدَ المنى، فالمنى رؤوسُ أموال المفاليس" (القرضاوي، 1996م، ص44- 45).



الفصل الثامن

مناهج متخلفة



مناهج عاجزة

كثيرا ما تدبج المقالات النقدية حول حالة التخلف التربوي الراهنة التي يعانيها العرب والمسلمون، وتشير تلك المقالات بإصبع الإتهام نحو المناهج بوصفها سبباً رئيسا من أسباب التخلف. وقبل الولوج في الموضوع لا بد من الإشارة إلى ذلك الفهم الخاطئ لمعنى المنهاج ومكوناته.

نرى بعضهم يعتقد أن كلمة(منهاج) مرادفة معنويا لكلمة (محتوى)، وشتان بين معنى المفهومين، فالمحتوى يعني المعارف التي يحويها المنهاج، وهي جزء من المنهاج وليست كل المنهاج، إذ إن المنهاج يتكون من عدة عناصر من بينها المحتوى، والعناصر هي:

1- الأهداف.

2- المحتوى.

3- الطرق والوسائل.

4- النشاط المدرسي.

5- عملية التقويم.

6- دليل المعلم.

وهذه العناصر مترابطة مع بعضها ، ويصعب فصلها وعزل أحدها عن الآخر، فهي رزمة واحدة تكون المنهاج، وإن استثناء أي عنصر منها عند دراسة المنهاج يجعل من هذه الدراسة عملية مبتورة وناقصة.

إن دراستنا هذه لا تتعلق بتفاصيل وجزئيات المناهج المطبقة في البلاد العربية والإسلامية، ولكنها دراسة نقدية تستطلع آراء المثقفين والمفكرين والكتاب في المناهج المطبقة، وربطها بحالة التخلف بوجه عام.

يعرف الدكتور أحمد اللقاني المنهاج بأنه:

" مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها ، والتي يتم إتاحة الفرص للمتعلم للمرور بها ، وهذا يتضمن عمليات التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلمه



التلاميذ، وقد يكون هذا من خلال المدرسة، ومؤسسات اجتماعية أخرى تحمل مسئولية التربية، ويشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية، وقابلة للتطبيق والتأثير" (اللقاني، 1989، ص40).

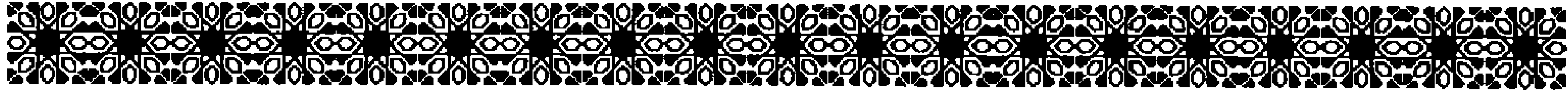
وقد يكون المنهاج معلنا كما هي المناهج المعروفة المصممة للتعليم، المحددة بأهدافها ووسائلها ومحتواها وتقويمها وأنشطتها وأدلتها. وقد يكون المنهاج من النوع الخفي، الذي يتحقق من خلال الحياة التعليمية اليومية حيث يتعلم الطلبة الكثير من السلوكيات غير المخطط لها من خلال التفاعل اليومي في جو المؤسسة التعليمية.

ونحن في دراستنا هذه إنما نقصد كلا النوعين من المناهج حيثما ذكرت كلمة منهاج.

يصف الكثير من الكتاب والمثقفين المناهج العربية بأنها مناهج نظرية استذكارية، تؤكد على الحفظ، دون الالتفات للعمل والمهارة اليدوية، وكما يقول الدكتور فاخر عاقل فإن المدرسة الثانوية الأكاديمية هي مدرسة انفصم فيها التجريب عن المعرفة، وانفصمت فيها الدراسة عن الحياة. الهدف الأساس فيها حشو الأذهان بالمعلومات، وتكديسها واستظهارها، أما العمل والتطبيق فلا!

وقد وصف الدكتور (غوستاف لوبون) هذا النوع من المناهج في كتابه(روح التربية) قبل منتصف القرن العشرين حين انتقد المناهج الفرنسية في ذلك الوقت – بالرغم من التقدم الهائل الذي وصلته حينئذ حين كان المتعلمون عندنا يتوقون للالتحاق بالجامعات الفرنسية، خاصة جامعة السوربون. قال:

"ويقوم التعليم العالي عندنا، كما يقوم تعليمنا الثانوي على استظهار الكتب الموجزة، وتكديس النظريات في الدماغ، فلا تبقى فيه إلا ليوم الامتحان، فعلى طلبة الجامعة أن يستظهروا أكثر من استظهار طلبة المدارس الثانوية، ولا تجد بين الجميع فروقا أخرى.. .. ويطبق المنهاج الاستذكاري ذلك على أوجه التعليم، هذا المنهاج هو الذي يجعل إنتاجنا العلمي متوسطا، ويجعلنا في وضع أدنى مما عليه



الأجنبي. ومما يذكر أن مساعدي أساتذتنا ودكاترتنا ومهندسينا، تعلموا أكثر مما تعلم منافسوهم من الأجانب، وتبصرهم دون هؤلاء في معترك الحياة، وهم في الغالب من ذلك الطراز الخاص الذي صنعته جامعاتنا " (لوبون، 1949، ص130).

أما نحن فنقول: إذا كان هذا هو وضع الجامعات الفرنسية في عز قوة فرنسا وجبروتها، فماذا عنا نحن الذين نقبع في أسفل السلم الحضاري؟

إن لوبون يتحسر على الوضع التعليمي في فرنسا لأن الإنتاج العلمي أصبح متوسطا، وأنه أدنى مما عليه الأجنبي، فماذا يقول لو رأى حالنا، ومستوى طالب المدرسة لدينا، ومستوى طالب الجامعة؟

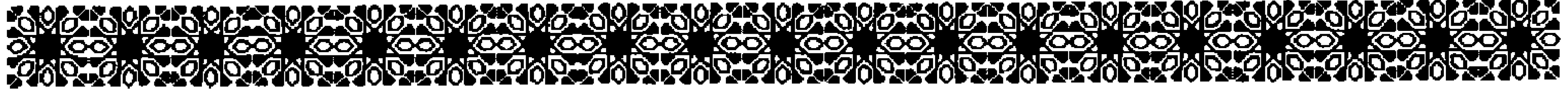
ويعود الدكتور (غوستاف لوبون) فيتكلم كلاما يحسبه القارئ موجها إلى التربية العربية، لولا يقينه من جنسية الكاتب. فيقول:

"إن ما يعانيه التعليم المدرسي من العيوب في الوقت الحاضر، يؤدي إلى إنتاجه بالتدريج جمهورا من المتطلعين إلى المناصب العامة، وأدباء من الدرجة العشرين، وأناسا من المنحطين، لا إلى إنتاجه خيارا من الرجال جديرين بهذا الوصف" (لوبون، 1949، ص140).

كيف، بالله عليك أيها القارئ الكريم يمكن للجامعة أن تخرج طالب فيزياء لا يتقن استخدام الأجهزة والتجريب، أو طالب كيمياء يخاف من استعمال المختبر، أو طالب لغة لا يكتب مقالا أو لا يتذوق الشعر، أو لا يكتب قصة قصيرة.. . أو لا يتقن كتابة إملاء اللغة.. . هل هذا هو التعلم الذي نصبو إليه؟

وقد وصف الدكتور(لوبون) هذا النوع من الطلبة وصفا دقيقا، ارتأى الباحث نقله حرفيا لجماله ودقة وصفه، حيث قال:

" ولا يقتصر أمر طلابنا على عجزهم عن قيادة أنفسهم بأنفسهم، بل يعجزون أيضا عن كل تفكير لأنهم كانوا مدى حياتهم طلابا من الذين ذهبوا ضحية حشو عجزوا به عن التفكير، وتلك الطريقة بغضت القراءة إليهم، فلا ترى منهم شوقا إلى ما نعلمهم إياه، وهم كالطفل الذي أفرط في تغذيته" (لوبون، 1949، ص143).



ويا ليت بغض القراءة والمتابعة يقتصر على خريجينا ، بل إن هذا المرض قد انتقل إلى المعلمين الذين يهربون من القراءة كما يهرب الإنسان من وحش كاسر. فمعلم التوجيهي لا يحفظ سوى مادة التوجيهي، ومعلم الصف العاشر لا يعرف أكثر من مستوى هذا الصف.. . إلا من رحم ربك وهم قليل!

فكيف يمكن لهذا النوع من المعلمين أن يعلم الطلاب التفكير، إذا كان هو نفسه لا يفكر؟.. . إن فاقد الشيء لا يعطيه.

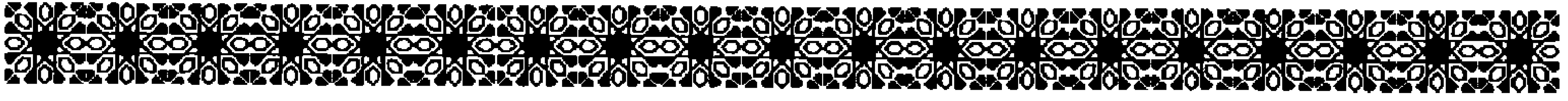
وصف الدكتور عصام النقيب تدريس العلوم في البلاد العربية بقوله:

يتم التركيز إجمالا على إلمام الطلبة بمجموعة محددة من المعلومات العلمية ، ثم استخدام هذه المعلومات في مجالات محددة من التطبيقات، مع عدم اهتمام كاف بالتجارب العلمية. وفي النواحي النظرية يركز غالبا على المعادلات أو الرسوم أو المعلومات الوصفية ، وليس على التعمق في مدلولات المفاهيم والأسس النظرية.

وهناك إحجام عن دعوة الطالب إلى التفكير المستقل، أو المغامرة في استكشاف مجالات جديدة لتطبيق النظريات، أو لتطوير التجارب العلمية في اتجاه الاستعمالات التكنولوجية الحياتية" (الخولي وآخرون، 1985، ص84).

ويعقد الدكتور النقيب مقارنة بين كتب العلوم العربية ، وكتب العلوم في الدول المتقدمة، مظهرا بونا شاسعا ، وفرقا كبيرا بين النوعين:

" إن أية مقارنة عشوائية بين الكتب العربية المقررة لتدريس العلوم في كل مراحل التعليم الأولى والثانوية ، مع مثيلاتها من الكتب المستعملة في الدول المتقدمة تظهر بونا شاسعا في أسلوب ومنطق العرض، والتصميم النظري للمادة ، ومستوى الطباعة والرسوم، ويعود ذلك غالبا إلى إصرار كثير من وزارات التربية العربية على تأليف كتب تدريس العلوم كليا ، قد يتم ذلك بصورة داخلية رسمية ، دون الاستفادة من الفرص التي يولدها التنافس داخل الدولة الواحدة" (الخولي وآخرون، 1985 ، ص85).

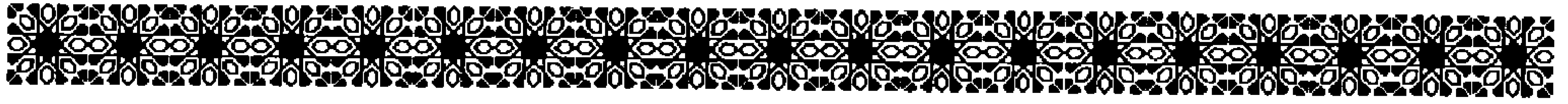


ولعل الدكتور النقيب يشير ضمنا إلى النظام المركزي المطبق في وزارات التربية والتعليم، وما يتبع ذلك من تأثير العلاقات الشخصية والعائلية والحزبية، في انتقاء الموظفين، وما يتركه ذلك من أثر سلبي في المناهج وغيرها من القضايا الاستراتيجية، التي تكون سببا رئيسا في التدمير الذاتي، إن لم تُدَرْ الأمور بطريقة علمية، بعيدا عن التحيز والمجاملة والتجارة بمستقبل الأمة.

وللدكتور أسامة الخولي وجهة نظر في الأوضاع الشاذة للعلوم في نظامنا التعليمي، حين قال في ندوة لمركز دراسات الوحدة العربية:

"فلننظر أولا في طريقة تدريس العلوم بالأسلوب التلقيني الذي يتسم به التعليم في بلادنا بشكل عام، إذ يصبح الأمر قاصرا على استظهار مجموعة من المعلومات العلمية، وطرق حل المسائل، واستخراج الأجوبة الصحيحة، دون محاولات جادة ومستمرة لتنمية الفكر العلمي في النشء، وتعريفهم بالمبادئ العلمية، وربطها ربطا واضحا بما يشاهده الناشئ، ويمارسه في حياته كل يوم. وليت الأمر يقتصر على هذا، فإن الكتب المدرسية التي نستخدمها في تدريس العلوم لا تتغير بين بيئة وأخرى، فالناشئ في قرية صغيرة، أو في البادية يستعمل المراجع نفسها التي بين يدي أقرانه في المدينة الكبيرة، وهي مراجع كتبها أناس لجؤوا إما إلى النقل عن مراجع أجنبية، أو استندوا إلى خبراتهم المعيشية في المدينة، معمقين بهذه النظرة الانعزالية للجيل الجديد نحو العلم" (الخولي وآخرون، 1985، ص35).

إن أي معلم عربي للعلوم يدرك تماما أنه يلقن طلابه المعارف تلقينا، ويحفظهم إياها تحفيظا استعدادا للامتحان، بعيدا عن التجريب وممارسة أساليب التدريس المتطورة التي تنمي التفكير، وأسلوب البحث العلمي لدى الطلبة، كأسلوب حل المشكلة، وأسلوب الاستقصاء. ولا يعني هذا الكلام أن مختبر العلوم لا يستخدم على الإطلاق، بل إنه يستخدم بين الحين والآخر استخداما محدودا، لا يتجاوز عرضا عمليا يقوم به المعلم أمام صف يتجاوز عدد طلابه الأربعين طالبا، وهنا



يقوم المعلم بكل شيء، وما على الطلاب إلا الاستماع والمشاهدة، وتسجيل ما يرونه.. هذا إن رأوا شيئا.. . لبعد مكان التجربة عنهم!

فهل هذا هو أسلوب تعليم العلوم المؤدي إلى إثارة التفكير العلمي لدى الطلبة، وإنتاج طالب جريء يمتلك المهارات الكافية لممارسة الاستقصاء العلمي، والأسلوب العلمي في البحث، ويندفع ذاتيا لممارسة العلم بشقيه (المحتوى والطريقة).

قال الدكتور (غوستاف لوبون) مؤكدا أهمية الجانب التطبيقي للعلوم:

" وفي أمريكا إجماع على أن الدروس التجريبية التي يلقيها الأستاذ والاستظهارات أمور ضرورية لاستخراج المبادئ الكلية من الجزئيات، ولكنه يرى من العبث أن تعلّم الكيمياء في غير المختبر الحسن الأدوات والجيد الإدارة" (لوبون، 1949، ص98).

ولعل هذا يذكرنا بإحدى الجامعات العربية التي افتتحت كلية للعلوم في بناية مستأجرة وخرجت الفوج الأول من طلابها دون وجود مختبرات تليق بكلية جامعة !

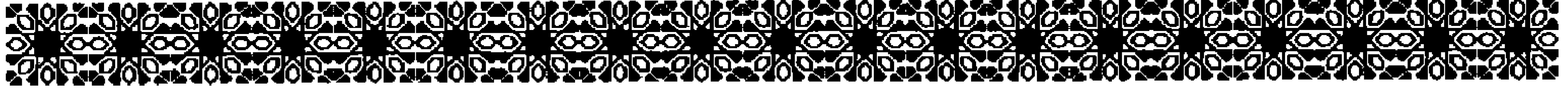
فأية نوعية من الطلاب تم تخريجها في ذلك الفوج؟

إن إحدى المشكلات المستعصية في مدارسنا هي عدم توافر قاعة خاصة للمختبر في أحيان كثيرة، وإن وجدت القاعة فإنها تكون فقيرة في إمكانياتها، وموادها، وأدواتها!!

فكيف يمكن تقديم مادة علمية تقرن بين النظرية والتطبيق؟

وفي نفس الوقت فإن ميزانيات المدارس المجموعة من التبرعات المدرسية زهيدة، لا تكفي لإحداث تغيرات ملموسة وسريعة في هذا الواقع البائس.

ويتساءل الكل: لماذا ترى الحكومات العربية هذه المأساة، ولا تسعى للتغيير والتطوير، علما بأن الميزانيات المرصودة للتربية والتعليم تعتبر الأقل، بما لا يقارن مع ما يرصد للأجهزة العسكرية والاستخبارات والشرطة. وهذه معلومة ليست جديدة على القارئ المتابع لما يكتب في الصحف والمجلات والكتب، وما يقال في



الندوات وحلقات البحث، وعبر الفضائيات المتعددة الأشكال والألوان. فلماذا يقلب الهرم عن عمد وإصرار؟!.

يطرح الدكتور (محمد الشبيني) الاستعمار بوصفه سببا رئيساً لضعف التعليم التطبيقي في بلادنا:

عمل المستعمر بدأب وإصرار على أن يكون التعليم في الدول العربية في المرحلة العامة والجامعية تعليما نظريا، يعتمد على الحفظ والتلقين، ومنح الشهادات التي تعطي الحق لمواطنين للالتحاق بوظائف الحكومة. وحرص أيضا المستعمر أن تكون مناهج التعليم غير شاملة للتعليم الفني والصناعي والتقني، الذي يمهد السبيل إلى تنمية الموارد البشرية في العلوم التطبيقية والصناعة والزراعة وغيرها، وذلك بغية أن تعتمد المجتمعات العربية على المنتوجات الغربية، والفنيين والخبراء الأجانب" (الشبيني، ص109- 110).

ولنا أن نتساءل: هل الهدف الأساس للتربية والتعليم عندنا هو تخريج مواطنين مؤهلين للالتحاق بالوظائف الحكومية ؟

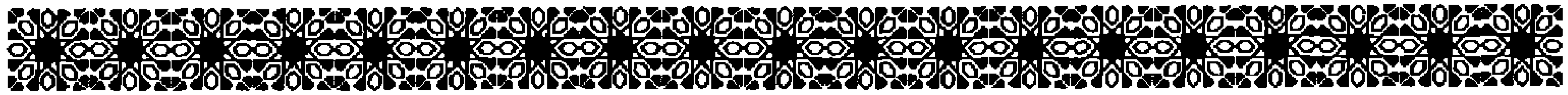
ولماذا تتجذر في مجتمعاتنا النظرة الدونية للتعليم الفني والصناعي والتقني، ويقبل السواد الأعظم من الطلبة على التخصصات النظرية؟

إننا ندرك، والمستعمِر يدرك، أن أي مجتمع سيبقى قابعا في التخلف، إن لم يُدخل التطبيق مرافقا للمعرفة النظرية. إن المعرفة النظرية وحدها لن تصنع عقولا ولا تقدما، دون دراسة فلسفة المعرفة وتطبيقاتها.

يقول الدكتور حسن عصر:

" امتلأت الكتب بالمعرفة التي تميل إلى تاريخ المعرفة ذاتها، لا إلى فلسفة المعرفة، وهذا التاريخ اقتضى السرد، وحشد المعلومات في الكتب حفاظا على التتابع المنطقي دون الخصائص النفسية.

ولم يعد الأمر سوى حفظ معلومات تجعل المتعلمين موزعين في حفظهم بين العديد من الكتب الضخمة الثقيلة، التي تضيع في طباعتها أموالا، في حين أننا لا



نكسب من ورائها عقولا مبدعة، فتغلب منطق الكم على فلسفة الكيف" (عصر، 1999، ص140).

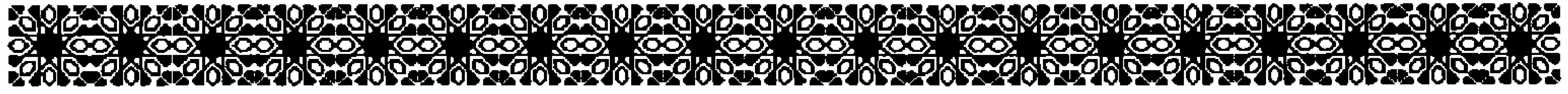
لنفترض أننا حفظنا نحن وطلابنا جميع مراجع الكيمياء والفيزياء، والهندسة والفلك الخ، بطريقة منعزلة عن التطبيق، فهل يمكن أن نعتبر أنفسنا في عداد المتقدمين في هذه المجالات؟ وهل يمكن لأحدنا أن يحصل على جائزة نوبل مثلاً ؟

الصورة واضحة للقريب وللبعيد، ولا تحتاج إلى زيادة فذلكة، ولا إلى ذكاء خاص لتشخيص وضعنا المتردي !!فالمعارف لدينا مقدمة، والمهارات مهملة، وأصبح حالنا كحال من يدخل سباقاً في الركض، فيبقى متحركاً في مكانه لا يبرحه، فهل يمكن أن يفوز في أي سباق مهما صغرت مسافته ؟

ويؤكد ما قلناه الدكتور حسن حنفي حين قال:

".. . فقد تصورنا أن التدريس لدينا يكون بطريقة وضع كتب مقررة أصبحت عند البعض منا وسيلة للتكسب وزيادة الرزق ، وأصبحت عند الطلبة وسيلة سهلة للحفظ والتكرار وعدم التفكير ، في حين أن الجامعة ليست كلها كتب مقررة ، بل هي فتح لأبواب المعرف كلها، هي مطالبة للطالب بالاطلاع على أمهات المراجع، بعد أن تعطى له الموضوعات في أول العام، هي عدة سنوات من القراءة المتصلة والبحث المستمر.

كما نجد أيضاً أن كثيراً منا اتبع مناهج الاملاء التي يتحول بها الطلبة إلى مجرد نساخ دون فهم أو مناقشة لما يُملى عليهم، في حين أن الجامعة هي حوار متصل بين الأستاذ وطلبته، وطرح للمشاكل وعرض للحلول، بل إن كثيراً من الجامعات في البلاد المتقدمة قد تخلت عن نظام المحاضرات العامة التي يقف فيها الأستاذ بفخامته وعظمته يُلقي الدرر على من يتلقفونها وهم شاكرون، وحُولت هذه المحاضرات إلى حلقات صغيرة للبحث ليكون فيها الأستاذ كأحد الطلبة يقوم بالبحث مثلهم، ومجموع الأبحاث المشتركة في النهاية هو حصيلة الدراسة آخر



العام، وهكذا عاما بعد عام، حتى يشعر الأستاذ بأن كل طالب منهم أصبح قادرا على البحث، مطلعا على أهم المراجع"(حنفي، ص231).

2- إن أي منهاج تربوي يجب أن يبنى على أساس فلسفي، وهذا الأساس الفلسفي مرتبط ارتباطا وثيقا بفكر الأمة، وعقيدتها. فما هو فكر الأمة العربية والإسلامية؟

هل هو الاشتراكية؟ أم الوجودية؟ أم الفلسفة المثالية؟ أم فلسفة زرادشت؟ أم البراغماتية ؟ أم الإسلام؟

وفلسفة التربية مرتبطة بنوع الناتج النهائي الذي نريد، وخصائص وسمات الفرد الذي نريد تخريجه في مؤسساتنا التربوية.

فما هي الفلسفة التي تتبناها التربية العربية؟ وما هي سماتها؟ وما أسسها؟

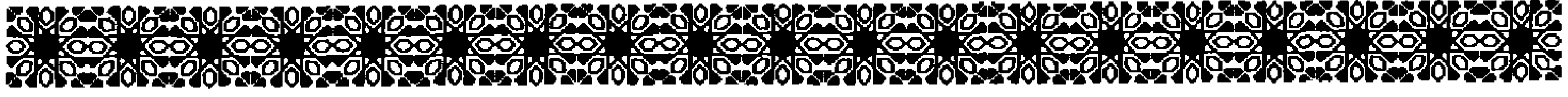
إن المراقب لأحوال التربية العربية يجد أنها تتبنى فلسفة وحيدة وهي فلسفة اللافلسفة! أو هي فلسفة تربوية ضبابية أو ضائعة كما وصفها الدكتور عبد الله عبد الدائم حين قال:

" تحتل الفلسفة مكان الصدارة في أي تطوير تربوي، وبدونها يظل أي إصلاح تربوي ضالا، يفتقد ما يقود مسيرته.. . ويظل النظام التربوي في جملته بالتالي يتخبط خبط عشواء، يجهد ويجهد دون أن يعرف ما هو المسير، وإلى أين المصير. ذلك أن السؤال الأكبر الذي ينبغي أن يسأل، والذي تفتقد أي خطة تربوية معناها بدونه، هو السؤال السهل الممتنع: أي إنسان نود أن نُكوّن عن طريق التربية؟

ما هو النتاج النهائي، في ملامحه وصفاته، لذلك المصنع الكبير، مصنع التربية؟

وما هو نتاج كل ما نضع وندخل في النظام التربوي من مال وخبرة ورجال؟ ومن هو ذلك المخلوق الذي حاولنا صنعه؟

إلام نود أن نحيل تلك العجينة الطرية (الطفل) التي أوكل إلينا أمر تشكيلها، تشكيلا يلبي حاجاته، وحاجات المجتمع؟



ولا حاجة إلى القول: إن معظم النظم التربوية في العالم، وفي الأقطار العربية، ما تزال تهرب من هذا السؤال الأساسي، وما تزال تعمل وهي غير عالمة بحصاد عملها. غير أنها شاءت أم أبت، تصطدم في كل يوم بنتائج هذا الإهمال للفلسفة التربوية المنشودة.. . " (عبد الدائم، في الأبعاد التربوية للصراع العربي الإسرائيلي، 1986، ص27- 28).

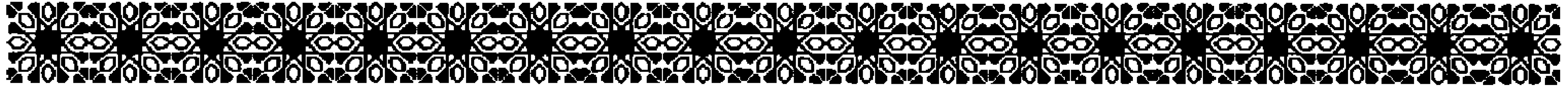
ولعل الدكتور (محمد ناصر) الأستاذ بكلية التربية في جامعة الكويت، يؤيد ما قاله الدكتور عبد الدائم، حين بين أن التربية بحاجة إلى فلسفة تربوية، مبنية على فلسفة اجتماعية، مبنية على فلسفة عامة. ويتساءل عن فحوى هذه الفلسفة العامة.

".. . ويقال لنا إن الفلسفة التربوية في الوطن العربي ينبغي أن تكون مبنية على فلسفة عامة. وهنا أسأل:

أية فلسفة ينبغي أن تبنى عليها الفلسفة الاجتماعية، التي تبنى عليها الفلسفة التربوية؟

إننا نعرف أن هناك فلسفات تقليدية مثل المثالية، والواقعية، ومدارسها المختلفة، كما أن هناك فلسفات حديثة مثل البراغماتية، والتحليلية، والوجودية، والماركسية، فأية هذه الفلسفات نختار لكي نشيد عليها فلسفتنا الاجتماعية، وبالتالي فلسفتنا التربوية؟ ومن سيختار هذه الفلسفة؟

إن هذا الأمر شائك بالنسبة لنا، لأن المجتمع العربي لم يختر أيا من هذه الفلسفات من جهة، ولأن أيا من هذه الفلسفات لا تكفي لتفسير الظواهر الطبيعية، والاجتماعية، بالنسبة لمجتمعنا، كما لا تكفي لتوجيهنا، وتلبية أهدافنا من الحياة من جهة أخرى. والسبب فيما أرى، أننا درجنا على أسلوب في الحياة، وفي النظر إلى الناس، والأشياء حولنا، نابع بصورة أساسية من التعاليم الإسلامية، كما هي واردة في القرآن الكريم وفي السنة. وما في القرآن الكريم وما في السنة ليس فلسفة، بالمعنى المحدد للفلسفة.. . فالفلسفة فكر خلقه الإنسان، وما جاء في القرآن والسنة، أوامر وإرشادات، وبيانات ذات مصدر سماوي.



.. . ما دام تأثير القرآن والسنة كبيرا جدا في الفكر العربي والإسلامي، فالأفضل أن نتكلم عن فكر تربوي يستند إلى الفكر العربي الإسلامي من جهة، والظروف الراهنة التي تمر بها الأمة العربية من جهة أخرى.

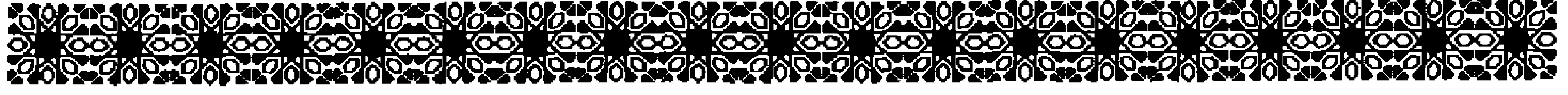
ربما يمكن أن نستبدل الفكر العربي الإسلامي بالأيديولوجيا، أو العقيدة العربية الإسلامية، وعندئذ ينبغي أن تكون لنا نظرة اجتماعية، بدلا من فلسفة اجتماعية نبني عليها سياستنا التربوية. قد يبدو هذا كأنه إبدال كلمات بكلمات أخرى، ولكنه بالنسبة لي أكثر من ذلك. إنه استعمال كلمة أكثر وضوحا وهي (نظرة) من كلمة أخرى أقل وضوحا، إن لم تكن غامضة إلى حد ما وهي (فلسفة)" (الأبعد التربوية للصراع العربي الإسرائيلي، 1986، ص56- 57).

وفي المرجع نفسه يعود الدكتور محمد ناصر فيوضح أن الذين عنوا بالفلسفة التربوية، إنما قصدوا بها الأسس التي ترسم الأهداف في ضوئها. وهذا اعتراف ضمني بانسحاب مصطلح الفلسفة التربوية على أسس ومبادىء الإسلام، التي يجب أن تشتق منها أهداف التربية الإسلامية.

وفي كل الأحوال: الخلاف لا يكون حول الألفاظ، بقدر ما يكون حول مقاصدها، وما تشير إليه من مضامين ومعانٍ، لأن المهم في الموضوع هو وجوب استناد المناهج إلى أسس ومبادئ الإسلام، بدلا من البحث عن فلسفات ناقصة لا تنفعنا، وثبت فشلها تطبيقيا في أكثر من دولة عربية وإسلامية، وما التخلف التربوي الحالي إلا نتاج لتلك الفلسفات.

ومرة أخرى أسعفنا الدكتور عبد الدائم في المؤتمر العلمي الذي نظمته كلية التربية في جامعة الكويت عام 1986، عندما طرح السؤال الآتي:

ما هي معالم الفلسفة التربوية التي من شأنها أن تسهم في بناء مشروع حضاري عربي جديد، وفي إذكاء مشاعر الانتماء لدى الناشئة إلى الكيان العربي الموحد الكامل؟



ثم ذكر المعالم الآتية:

"**أولا**: يجب الاتفاق على تحديد الصلة بين ذلك المشروع الحضاري المنشود وبين التراث العربي الإسلامي. وهذه النقطة كانت مثار جدل ونقاش طويلين، لذلك ركز الباحث على ضرورة الانطلاق من المبادىء الآتية:

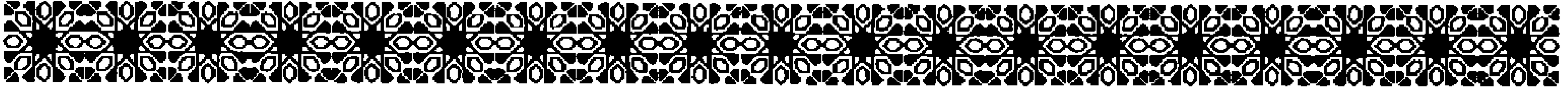
1- المشروع الحضاري المنشود مشروع جديد، نبنيه بناء، ولا نكتشفه اكتشافا، نبنيه من عناصر أربعة:

- التراث العربي الإسلامي بعد وعيه وعيا جديدا.
- الواقع العربي بعد تحليله تحليلا علميا.
- الواقع العالمي في تغيره السريع، بعد نقده وتمحيصه.
- المستقبل العربي، بعد أن نتبين مستلزماته، وما يومئ إليه من حاجات.

2- وعندما نقول بأن المشروع الحضاري الجديد، ينبغي أن يبنى من هذه المقومات الأربع، فلا نعني بذلك أن ترصف هذه المقومات جنبا إلى جنب، وأن تلتقي دون أن تلتحم، بل نعني أن يتم الاندماج العضوي فيما بينها، بحيث يخرج من اللقاء بينها مركب جديد، ليس أي واحد من مقوماته وعناصره، وإن تكن فيه المقومات والعناصر جميعها، كما أن فيه ما هو زائد عليها ومباين لها، نتيجة لما يولده الاندماج والتفاعل دوما من صفات ومقومات جديدة.

3- التراث ليس ظاهرة لا تتغير بتغير الأزمان، بل هو كما بين كبار فقهائه منذ القديم، متطور متجدد، تحكم تطوره جملة من المبادئ، من مثل مبدأ العلة(للشافعي)، ومبدأ القياس، ومبدأ الاجتهاد، ومبدأ المصالح المرسلة، ومبدأ سد الذرائع، ومبدأ مصلحة الجماعة (ابن تيمية).

ثانيا: هذا المشروع الحضاري الجديد، كما يمكن أن يتكون من خلال جهد ثقافي عربي مشترك تسهم فيه الصفوة من أبناء هذه الأمة، هو منطلق كل شيء في تطوير الحياة العربية، وهو بالتالي جوهر الفلسفة التربوية المنشودة.



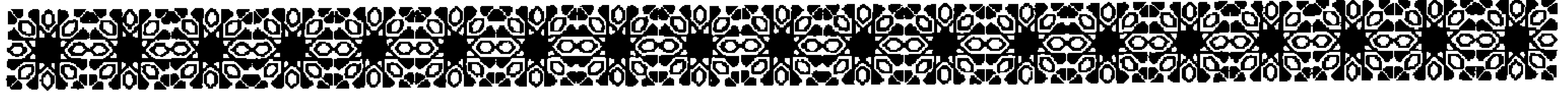
ثالثا: أهم معالم القيم العربية الجديرة بأن نجعلها جزءا من فلسفتنا التربوية، والتي نستخلصها من التفاعل بين قيم التراث، وبين تجربة العصر.

1) القيمة الأولى هي الإيمان بمجتمع العلم والتكنولوجيا، وهي قيمة تراثية وحديثة معا.
2) الإيمان بمجتمع الإنتاج والعمل وهي قيمة تراثية وحديثة معا.
3) الإيمان بالتغير وقبول التغير والتغيير. مثل ما يطرأ على المهن، وعلى سوق العمالة من تغير سريع، إذ تنقرض مهن وتبزغ مهن جديدة. وكذلك فإن التراث أكد مفهوم التغير في مادته الأصلية، وفي ممارسته أيام ازدهار الدولة العربية، وأقر مبدأ الاجتهاد في الأحكام الشرعية نفسها، وقال بتغير الأحكام بتغير الأزمان.
4) حتمية الإبداع، لأنه لا حضارة بدون إبداع. والإبداع هو أداة التغيير، وسبيل الاكتشاف العلمي، ومادة العمل اليدوي والتقني، وعدة الأديب والفنان والمفكر، ومحرك كل عمل إنساني ذي شأن.
5) القيمة المتصلة بتكوين الفكر النقدي الحر(أخطأ عمر وأصابت امرأة). وقال صلى الله عليه وسلم: إذا رأيت أمتي تهاب أن تقول للظالم إنك ظالم فقد تودع منها.
6) قيمة التضامن وما يلحق بها من تكوين روح العمل الجماعي المشترك. والتكامل الاجتماعي مبدأ أساسي من مبادئ الدين الإسلامي.

قال صلى الله عليه وسلم: المؤمن للمؤمن كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضا.

وقال أيضا: مثل المؤمنين في توادهم وتحابهم كمثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعت له سائر الأعضاء بالسهر والحمى.

يجب أن نجعل كل شيء في المدرسة يدور حول (النحن) لا حول (الأنا) على حد تعبير المربي الألماني(كرشنشتاين).



7) والقيمة الأخيرة، بل قيمة القيم، ورأسها وخاتمتها، تكوين روح العمل لرسالة، وروح الإيمان بالهدف الكبير، وهو بناء أمة عربية منيعة قادرة، وبناء حضارة جديرة بماضيها، مستجيبة لمستلزمات الواقع العربي والعالمي ولطموحات المستقبل العربي" (عبد الدائم، في الأبعاد التربوية للصراع العربي الإسرائيلي، ص58- 60).

لعل الباحث يتفق مع الدكتور عبد الدائم في معظم النقاط التي طرحها، لكنه لا يتفق معه في البعد القومي لوصفه حينما تحدث عن (ازدهار الدولة العربية)، والمطلوب منا نحن التربويين أن نتحرى الدقة في استخدام المفاهيم والألفاظ حينما نريد أن نعلمها للآخرين. فمتى كان هناك دولة متقدمة حضاريا دون الإسلام؟

كان الأجدر بأستاذنا المحترم، الذي نقدر علمه وكتبه ودراساته، أن يكون أكثر دقة، وأن يضع الأمور في نصابها، ويستخدم المسمى المناسب(الدولة الإسلامية)، لأنه الأدق في التعبير عن الواقع، ولأنه يثلج صدور المسلمين غير العرب، الذين حملوا لواء الإبداع الإسلامي في ذلك الوقت، وسيحملونه مستقبلا إن شاء الله تعالى.

أما في باقي النقاط فقد أبدع أستاذنا في توصيف الوضع بدقة، ووضع العلاج الشافي لمشكلاتنا التربوية.. . وتضمن كلامه أساسيات المناهج الناجحة التي يمكنها مع عوامل أخرى أن تحقق التقدم المنشود. ومن هذه العوامل الأخرى وجود حكومة قادرة على كسر حالة الجمود التربوي، بالتخطيط التربوي الدقيق، والجرأة في اتخاذ القرارات التربوية المتعلقة باستيراد التكنولوجيا، واستنباتها، وتطويرها، ومقاومة كل المحاولات الأمريكية لتشويه المناهج، وحرمان الدول الصغيرة والنامية من التقدم العلمي والتكنولوجي، لإبقائها جاثمة في وحل التخلف من أجل تسهيل السيطرة عليها، وامتصاص خيراتها.

إن التدخل الأمريكي في مناهج دول العالم الثالث أصبح حقيقة واقعة، ترددها وسائل الإعلام في كل لحظة، ولا يخجل الأمريكان من مطالبة تلك الدول



بتغيير مناهجها سواء كان ذلك عبر اللقاءات الثنائية، أو المؤتمرات، أو عبر وسائل الإعلام المختلفة.

ونموذجا على ذلك، نذكر ما ورد في جريدة القدس الفلسطينية بتاريخ 2003/12/28 م بعنوان (الكويت تراجع الكتب المدرسية لمحاربة الإرهاب)، حيث أوردت الجريدة تصريحا لوزير التربية الكويتي(رشيد الحمد) ذكر فيه أن هناك لجانا تعيد صياغة الكتب المدرسية بهدف تنقيتها من كل ما يدعم الإرهاب، وأن ما نقدمه من آيات قرآنية، وأحاديث وقطع أدبية وغيرها، يجب ألا يؤدي بالطلبة إلى التعصب والعدوان وكره الشعوب والأديان !

وأضاف بالنص الحرفي:

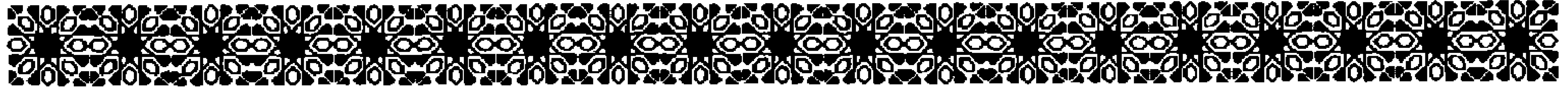
" لدي قناعة أن مناهجنا منذ زمن طويل معتدلة، غير أنه في ظل الأوضاع والمتغيرات، لا بد من النظر في المناهج لمواكبة المستجدات، وحتى نتلافى الشبهات"(جريدة القدس الفلسطينية، العدد1234، الأحد 28 كانون أول2003 م).

ومع أن معالي الوزير قد نفى أن تكون هذه التغييرات قد حدثت نتيجة لضغوط أمريكية.. . إلا أن هذا النفي لا ينفي الضغوط الأمريكية المعلنة، حيث يلمسها الصغير قبل الكبير.

إن المناهج التربوية في البلاد العربية ليست مستقلة عن التأثيرات الغربية الأمريكية، وهي لم تبدأ أصلا البداية الذاتية النابعة من إرادة حرة مستقلة تخطط لهذه المناهج بقدرات وكفايات داخلية، آخذين بعين الاعتبار خلفيتنا الحضارية.

ويعتبر الدكتور الأنصاري أن ذلك التأثير قد جاء بسبب تبني العرب والمسلمين أنفسهم للنظم التربوية الغربية تحت عنوان (التعليم العصري).. . وذلك بتأثير الغرب الذي جثم على أرضهم ردحا من الزمن.

إن بناء المناهج يحتاج إلى إشراك المجتمع في ذلك، وألا يكتفى بتعيين مجموعة من الأشخاص، ثم توكل إليهم مهمة إعداد المناهج، لأن المناهج قضية استراتيجية يتوقف عليها مستقبل الأجيال. فإما أن تبنى تلك الأجيال بما يحقق تقدم



وتحضر المجتمع، أو تعرض للضياع كما هو حاصل الآن، حيث ذوبان الشخصية العربية الإسلامية وتشوهها، نتيجة لتخبط المناهج، وعدم وضوح فلسفتها، وتلوثها بأفكار ليست لنا. إن أسوأ المناهج هو المنهاج الذي يبنيه مجموعة من الأشخاص عينوا لهذه الغاية، بعيدا عن عيون المجتمع ورقابته، حتى لوكان هؤلاء الأشخاص خبراء في تخصصاتهم.. . وغالبا ما يكونون من أهل التفرنج.

والجريمة الأشد فحشا، هي أننا نرى العبث في عقول أبنائنا كل دقيقة، ومع ذلك فإننا ساكتون، هامدون، لا نبدي أي امتعاض، وكأن الأمر لا يعنينا.

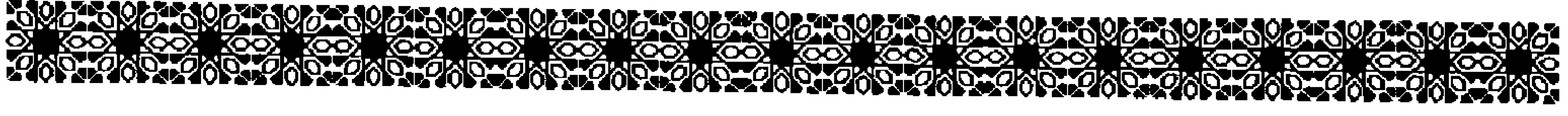
يقول الدكتور حسني عصر في ذلك:

" فرضت علينا المناهج فرضا، وسقطت علينا كما يسقط الكسف من السماء، ولسنا بقادرين على التفسير، ولا على النقد، وإنما أصبحنا نبرر دوما، فتملق الفلسفة بالإشارة حينا، وبالصمت عنها في معظم الأحايين، لأننا نخشى الفتنة التي علمونا دوما أنها نائمة، فملعون من أيقظها. وعلمونا أن الباب الذي يأتينا منه الريح وجب علينا إغلاقه وسده، كي نستريح" (عصر، ص57).

إن من يقوم على تطوير التعليم في بلد ما يجب أن يكون على دراية كاملة بطبيعة هذا المجتمع وخصائص ثقافته، ولا يملك هذه الدراية الكاملة إلا أبناء المجتمع المنتمين إليه فكرا وثقافة وعقيدة وتقاليد. أما الذين غسلت أمخاخهم، وحشيت بالأفكار الغربية عن تركيب مجتمعهم ومضامين ثقافته، فلا يجب أن يكلفوا بالعبث في أفكارنا، لأنهم أدوات تخريب لا بناء، ومصدر سوء لا خير.

وللدكتور فاخر عاقل وجهة نظر مؤيدة لما ذكر أعلاه، حين وصف المناهج العربية بأنها مقتبسة من المناهج الأجنبية، فقال:

" إنها مناهج مقتبسة من المناهج الأجنبية، ومحورة (بحيث توافقنا) حسب ما يدعي واضعوها. أما مقياس موافقتها لنا أو عدم موافقتها، والمعايير الواجب اتباعها في هذا الخصوص، والبحوث والتجارب التي لا بد من إجرائها لتقرير مواءمتها أو عدم مواءمتها، فأمور لم تخطر لنا في بال.



إن نظرة لمناهجنا كافية لإقناع المراقب بصفتين بارزتين:

أولهما: مجانفتها لواقعنا وحاجاتنا.

ثانيهما: مخالفتها للقواعد الصحيحة والحديثة في وضع المناهج في عصرنا الحديث" (عصر، ص57).

ويطرح تربوي عربي آخر علاجا للنقطة الثانية فيقول:

"ونرى أن تكون عملية وضع المناهج، أو تعديلها من اختصاص لجنة دائمة للمناهج يمثل فيها خمس دعائم هي:

1- أخصائي في المادة الدراسية.

2- خبير المناهج وطرق التدريس.

3- المدرس الأول أو المدرس.

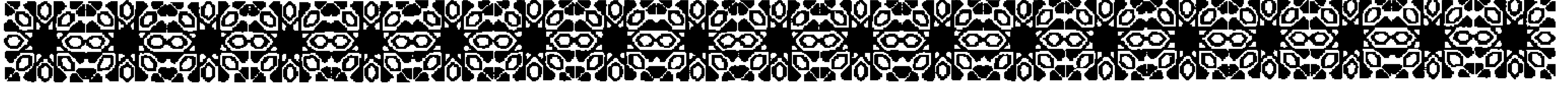
4- الموجه الفني.

5- بعض أولياء الأمور المستنيرين، فضلا عن الاستنارة بآراء الطلاب أنفسهم"(مطاوع، ص369).

والشرط الضروري توفره في الأشخاص المشاركين في وضع المناهج، والذي لا بديل

عنه، هو أن يكونوا ممن يعتزون بثقافتهم، ويفهمون أسسها، وأن يكونوا على اطلاع وقناعة بأسس النهضة، وذوي ثقافة عالية وأصيلة. وهذا يعني أن عملهم يجب ألا يكون فنيا محضا، وإنما هو عمل فني محكم يكون مقرونا بحرص زائد، وحذر متوخى في اختيار خبرات تعليمية مقاومة لكل أساليب الغزو الفكري التي تجتاح العالم العربي والإسلامي هذه الأيام.

ولكل ذلك مبررات نراها بأعيننا يوميا، ويراها التربويون والمثقفون المخلصون من أبناء هذه الأمة.



وُصفت التربية العربية بمايأتي:

" ولقد أصبحت التربية العربية غريبة العقل، غريبة اللسان، غريبة المبنى اللغوي لغرابة دلالته، وهذا أمر خطر غاية الخطر، فعجمة اللسان كثيرا ما نلحظها بين المتراطنين باللسان العربي، وفي تراطنهم هذا يقحمون مصطلحات وكلمات غريبة، يدعون أنهم لا يجدون لها مقابلا عربيا. وهذا حادث في كافة مستويات المتعلمين، وصغار المثقفين وكبارهم" (عصر، ص22).

تبين الكلمات السابقة أن الأمة جميعها مضروبة في لغتها، وأن الغزو الفكري قد نجح في اختراق أعز ما تملك وهي (اللغة العربية)، فاللغة وعاء الفكر أو هي الفكر نفسه. وزعزعة أركان اللغة في نفوس أصحابها إنما يعني إضعاف لفكرها وتراثها.

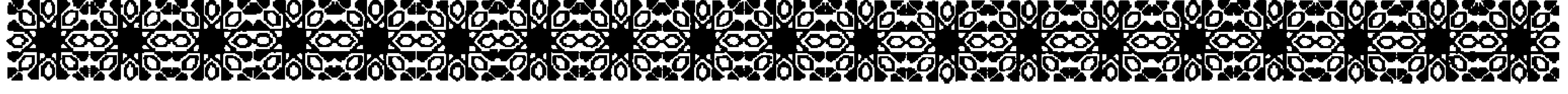
ويقول الكاتب في مكان آخر من نفس المرجع:

" لنا فلسفة ولنا هوية، ولنا تراث هو الذي يحرك – في أصالة نقائه وسماحته- عقولنا، لكننا من المؤسف فقدنا القدرة على الإحاطة بأصولنا فتركناها، وحاولنا تلمس شخصية، فأخذنا عن غيرنا شخوصهم، شاهدين على أنفسنا بالتخلف، رضينا الانصياع إلى أفكار غيرنا" (عصر، ص35).

فالمنهاج النافع والمناسب للأمة، هو المنهاج المتصل بتراث الأمة وبيئتها وثقافتها، وهذه جميعا بتفصيلاتها يجب أن تضمن في المنهاج.

ويوضح أحد التربويين العرب أهمية هذه العوامل للمنهاج بقوله:

"لا تكون ثقافة الطفل نافعة، ما لم تتصل ببيئة الطفل، ومجتمعه وثقافته الخاصة، لأن البعد التربوي يستلزم تعزيز مخاطبة الطفل من تقاليده الثقافية والاتصالية، ومن ينابيعه التراثية والشعبية والقومية، مما يستدعي تخطيطا تربويا يرشد سبل الخطاب الثقافي للطفل في المؤسسات التربوية والاجتماعية والثقافية، لئلا يقع الطفل فريسة ثقافة الاغتراب أو العزل أو الانعزال أو فراغ القيم" (أبو هيف، مجلة التربية، العدد 107، ص211).



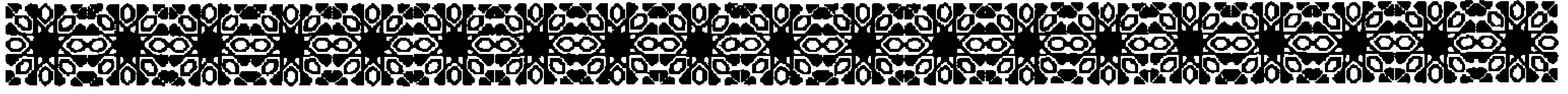
ولقد وصل الأمر إلى حالة أكثر خطورة، تتمثل في تقديس خريج الجامعة الأجنبية الذي درس وفق المناهج الغربية، والذي يتكلم عشر كلمات انجليزية مقابل كلمة واحدة عربية، وتفتح له أبواب المؤسسات على مصراعيها، ليوظف فورا براتب عالٍ مقارنة بخريج الجامعة المحلية، الذي قد يكون أكثر كفاية من زميله الأول، ذي الثقافة الخارجية.

يقول منير شفيق:

" اصبح معيار المتعلم أو المثقف هو الدراسة وفق المناهج الغربية واتباعها.. . وكان أقصى المراد محاكاة المستوى الغربي.. . ولم يكن يقلل من مكانته باعتباره متعلما، أو مثقفا إن لم يعرف شيئا عن الإسلام، أو الحضارة العربية الإسلامية، بل قد يصل الأمر به ألا يستخدم اللغة العربية" (شفيق، 1991 م، ص82- 83).

وهناك انفصام بين الأهداف التربوية والتطبيق على أرض الواقع. فالمراقب لأحوال التربية العربية يرى العجب العجاب، يرى كما هائلا من الأدب التربوي العالمي المترجم إلى اللغة العربية، ومؤتمرات ولقاءات كثيرة تعقد بين الحين والآخر، وإعلاما يزمجر متفاخرا بالإنجازات التربوية العظيمة التي تحققت في عهد الرئيس الفلاني، والزعيم العلاني، وأهدافاً تربوية مصوغة صياغة لغوية راقية، وفلسفات نظرية كألوان الطيف تطرح كل ساعة.. . أما على مستوى الفعل والتطبيق فلا نرى سوى تخلف يزداد سعيره يوما بعد يوم. فهل هذا هو الإعداد اللازم لمواجهة دولة البغي الصهيوني التي تمتلك ناصية التكنولوجيا الحديثة والعلم المعاصر، بالرغم من قلة عدد سكانها مقارنة بالجماهير الغفيرة في الوطن العربي الكبير الممتد من المحيط إلى الخليج. ولعلنا نجد ما يعبر عن ذلك في كلام الدكتور (محمد ناصر) المقدم في المؤتمر العلمي المعقود في جامعة الكويت بعنوان (الفكر التربوي العربي وإمكانية تصديه للصراع العربي الإسرائيلي)، حيث يقول:

" ونجد أن أغلب المناهج الدراسية في الأقطار العربية تذكر أن الهدف العام من التربية والتعليم فيها، هو تكوين المواطن الصالح القوي في جسمه، والسليم في



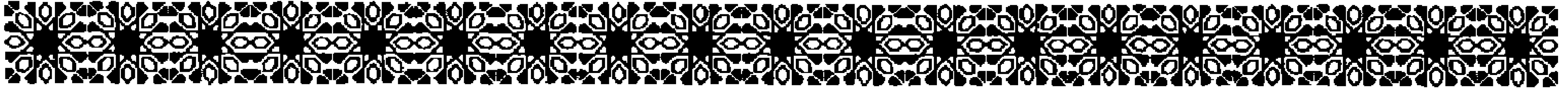
عقله، والفاضل في خلقه والمتزود بالمهارات الأساسية من كتابة وقراءة وأرقام، والمتمكن من بعض المهارات المتخصصة (بالنسبة للتعليم المهني)، والمتزود بالمعلومات الأساسية في العلوم الطبيعية والاجتماعية، المطلع على تراثه الحضاري والمقدر له، والمتمسك بدينه.. .

إنني ميال للاعتقاد – وهو اعتقاد يحتاج إلى إثبات – أن مدى تحقيق نظمنا التربوية للأهداف التربوية العامة، حتى بشكلها الذي عرضته، هو دون ما ينبغي، بالنسبة لأمة تواجه أخطارا كبيرة كأمتنا العربية" (عبد الدائم وآخرون، 1986، ص60).

إن التربية العربية لا تنقصها النظريات، والأدب التربوي، ونتائج الأبحاث التربوية التي تجرى محليا وخارجيا.. . وبالرغم من ذلك نجد الناتج متواضعا في مهاراته، ومستواه العام، مما ينعكس سلبا على تقدم المجتمع، ولعل هذا ما يدفعنا للحديث عن مكونات أخرى للمنهاج التربوي غير المكون المعرفي، وهي الوسائل المستخدمة في التدريس، وطرق التدريس، وأساليب القويم.

إن المنهاج المناسب هو المنهاج الذي يجعل من الطالب عاملا إيجابيا في المدرسة، لا مستمعا سلبيا، لذلك فهو يقدم بكل قوة على التعلم الذاتي، وتدريب نفسه، وبذل أقصى الجهد لاكتساب المهارات بمساعدة أستاذه، ويمارس الأعمال اليدوية الضرورية كالرسم، وصناعة بعض الأدوات والوسائل، ويعمل في المختبر الذي يجب أن يحتوي على الوسائل والأدوات والآلات التي تقرب الطالب من عالم الواقع، والتي تمكنه من صنع وسائل أخرى تمكنه من التعلم الصحيح تحت إشراف المعلم.

إن المنهاج – كإطار نظري – لا يجدي نفعا إن لم يكن مدعوما بمختبرات متطورة ومشاغل، ومكتبات غنية بالمراجع والدوريات، وأحدث المعلومات، بحيث يقوم الطالب بالتنقيب عن المعلومة بنفسه، ويتعود على ممارسة طرق البحث العلمي منذ لحظة دخوله المدرسة إلى أن يتخرج في الجامعة.



إننا بحاجة إلى تغيير أساليب التدريس في كل الموضوعات، بحيث نخرج من إطار المعرفة النظرية الضيق إلى إطار التطبيق الرحب، ليصبح للتعلم معنى بالنسبة للطالب، وليكون قابلا للاستعمال والتوظيف في الحياة، بدل أن يكون حشوا للذهن بمعارف لا معنى لها، تنسى فور الخروج من قاعة الامتحان.

فلماذا لا يهدف تدريس اللغة العربية مثلا، إلى تخريج أدباء وشعراء، بدلا من خريجين حفظة لقواعد نحوية وصرفية بدقائقها وتفصيلاتها؟

ولماذا لا يقرأ الطلبة في أمهات الكتب الشعرية والنثرية بحيث يتوصل الطالب لقواعد النحو والصرف بطريقة ذاتية سهلة، وسلسة، ويكون أثرها أكبر؟

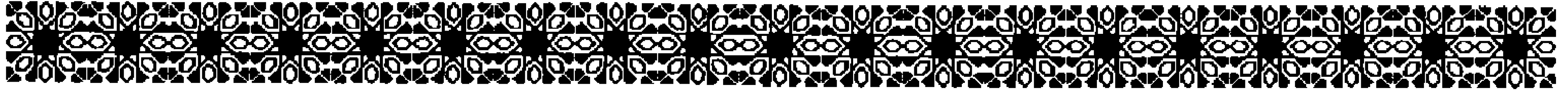
لماذا يكتب المعلمون مواضيع الإنشاء للطلبة ليحفظوها، من أجل الحصول علامة عالية في الثانوية العامة؟

إن تعويد الطلبة على المطالعة الحرة إلى جانب المطالعة المقيدة يحل المشكلة تلقائيا، حيث يتمكن الطلبة من كتابة أي موضوع إنشاء مهما كان عنوانه، تلقائيا ودون حدوث أية مشكلة، وبطريقة إبداعية، بعيدا عن الحشو والتلقين، وتجميد العقول في عشرة سطور يكتبها معلم.. . يوجد علامات استفهام حول مستواه!

يصف الدكتور (حسني عصر) المستوى المتدني الذي وصلته اختبارات الثانوية العامة، التي تعتبر الفيصل في قبول أو عدم قبول الطالب في التخصص الذي يريد. يقول:

"اختبارات الثانوية العامة في التعليم قبل الجامعي – ترهب أعتى التلاميذ، ويحفل بها الكبار قبل الصغار، وهي أداة إرضاء اجتماعية دون أن تكون أداة حسم عقلي متدرج المستويات، وتخطب ود المعرفة المحشودة في عقول التلاميذ، ناهيك من مركزية تلك الامتحانات في كل أنظمة التعليم العربي.

وكم تثار الشكاوى، وتقوم الدنيا لأسئلة رفيعة المستوى، عميقة(السير)، وتتعالى الصيحات، صيحات التلاميذ وأولياء أمورهم، وتندد



بالأسئلة الخارجة عن المقررات وغير الموجودة في الكتب، ولا تقعد الدنيا إلا بخطاب سياسي من كبار المسئولين، مع وعود بإعادة النظر في هذه الأسئلة، وتوزيع درجاتها على بقية الأسئلة، امتصاصا لتوتر المشاعر، وتنازلا عن الرفعة العقلية، ورضا بحضيض الحفظ والاستظهار المعرفيين" (عصر، ص142).

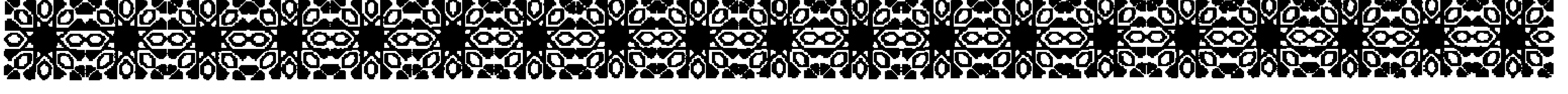
وأما عن أساليب تدريس العلوم فحدث ولا حرج، فلا مختبرات في المدارس، وإن وجدت فلا أدوات ولا مواد فيها، وإن وجدت هذه الأدوات والمواد، فإننا سنكون مضطرين للبحث عن معلم العلوم والتكنولوجيا الماهر بالعدسات المحدبة، فلا نجده إلا نادرا!.

يصف الدكتور (غوستاف لوبون) أوضاع التربية في فرنسا قبل منتصف القرن العشرين، وأحوال مناهجها، منتقدا إياها، ومقارنا بينها وبين المناهج الأمريكية، وكأنه يصف أحوال العالم العربي البائسة في هذا الحقل، مع بعض الفروق الزمانية والمكانية. يقول:

" والجامعة بمناهجها العتيقة قتلت في فرنسا الذوق العلمي، والمباحث المستقلة قتلا نهائيا، والطالب وإن كان يستظهر صابرا الموجزات الثقيلة، التي يفتح له بتلاوتها عن ظهر قلب جميع المراتب حتى مرتبة الأستاذية، يصبح عاجزا عن كل عمل شخصي، لانطفاء كل أثر لقوة الإبداع، وقوة المبادرة فيه. ونحن لا تعوزنا المختبرات، والمختبرات عندنا كثيرة جدا، بيد أن قاعاتها تظل خالية على العموم" (لوبون، ص105).

ثم يعود الدكتور(لوبون) ليصف تدريس العلوم التجريبية في أمريكا بطريق مغايرة لما كان عليه الحال في فرنسا في تلك الأيام. ولعل في ذلك عبرة لنا نحن العرب الآن، لأننا غارقون في وحل التخلف.

"فالتعليم الشفوي للعلوم التجريبية مما لا يلائم النفسية الأمريكية، ولا يحتمله التلاميذ مرة واحدة، ولا تجد هنالك كما عندنا، رداها للعلوم يمكن أن تجمع مئات من الطلبة أمام متاع جيد الترتيب، مجهز بالغاز والماء والهواء المكيف، ولا ترى هناك أساتذة يعملون بالنيابة عن الطلبة، فيلقون على هؤلاء الطلاب معارف



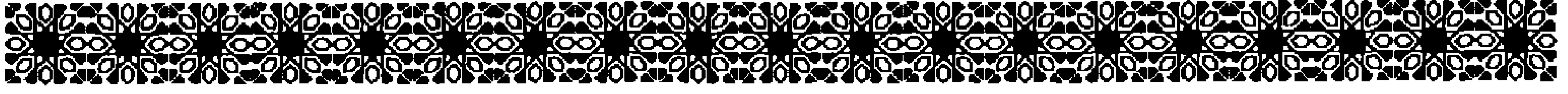
قائمة على تجارب وصفية انتهوا إليها هم فقط، فالمختبر حيث يفكر الطالب ويعمل، هو مدار الدراسات في جميع العلوم التجريبية" (لوبون، ص105).

ولعلنا جميع نذكر، كيف أن أمريكا اطلقت الصيحات المؤذنة بالخطر العظيم المحدق بها، جراء سبق الاتحاد السوفييتي لها بإطلاق القمر الصناعي(سبوتنيك - 1) عام 1957، فتنادى المفكرون والعلماء والتربويون لبحث المأساة!، وتوصلوا أخيرا إلى أن الحل يكمن في إعادة صياغة المناهج، وبالذات مناهج العلوم، التي تعتبر الأساس في تخريج أجيال مؤهلة لحمل راية التقدم، ورفع مستوى الأمة العلمي والتكنولوجي.

أما نحن العرب، فإننا نسير الآن في ذيل القافلة، وتفصلنا عن الأمم المتقدمة فجوة تزداد يوما بعد يوم، وترتفع الأصوات بضرورة اللحاق بالركب، فلجأ البعض لشراء منتجات التكنولوجيا معتقدين أن في ذلك يكمن الخلاص، من خلال استهلاك منتجات الآخر ومحاكاته، دون أية ممارسة ذاتية إبداعية لخلق بيئة إنتاجية مصنعة تعتمد القواعد العلمية والتكنولوجية لتحقيق الإنتاج الذاتي لكل ما تحتاج إليه، وألا يكون شغلنا الانبهار بأعمال الآخرين الإبداعية وتقليدهم في القشور.

وفي قول أحد المفكرين العرب ما يوضح الصورة أكثر فأكثر:

" إن التركيز على الحصول على نتائج دون الأصول، قد جعلنا أسرى دائمين لأصحاب المعارف والمهارات التكنولوجية، نستورد ما توصلوا إليه من تطبيقات ومعدات.. . إن مصالح مادية معينة داخل مجتمعاتنا تقوم على أساس استيراد المنتجات، مؤثرة بهذا تحقيق ثراء سريع، على بناء قاعدة تكنولوجية قومية، لا تحقق لتلك الفئة ثراء بتلك السرعة، وإن حققت أكثر منه على المدى البعيد" (الخولي، ص43).



والمشكلة كما يقول الدكتور(محمد صفوري) – أستاذ زائر في المركز الدولي للفيزياء النظرية في تريستا – يكمن في أننا نقلد الغرب في كل تفاهاته، ولا نقلده في الأمور الإيجابية. يقول:

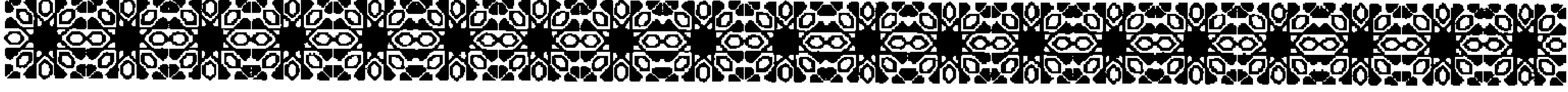
"فالمشكلة هي أننا نقلد الغرب في تفاهاته، وفي قشور أنشطته، ولكننا لا نقلده في احترامه للحريات، وللعلم وللفكر. ولا نقلده في تنفيذ حقوق الإنسان المشرعة من الأمم المتحدة، والتي وقع عليها حكامنا كلهم. هذه الحقوق التي تضمن مجانية التعليم، والطبابة، وتوفير العمل، إلى ما هنالك من حقوق توفرها في المجتمع، هو الدليل القاطع على كون هذا المجتمع مجتمعا علميا" (الخولي، ص55).

مناهج لا تشجع على الإبداع

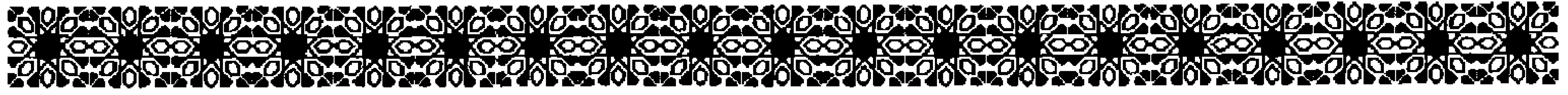
وتتميز المناهج في البلاد العربية والإسلامية بأنها مقيدة في محتواها، وأساليبها ووسائلها ووسائل التقويم فيها، ولا تشجع على الإبداع والابتكار. وهي تركز على حفظ التراث الثقافي دون الإضافة إليه، ووسائل التقويم فيه تقليدية تركز على الحفظ.

ولمزيد من الإيضاح، نذكر هنا ملخصا لدراسة قام بها (أحمد عبد اللطيف عبادة، 1986)، حدد فيها معيقات الإبداع في المدرسة المصرية، وذلك بناء على آراء 273 معلما من معلمي المراحل التعليمية الثلاث لمحافظات المنيا وسوهاج وأسيوط من القائمين بتدريس الرياضيات والعلوم، واللغة العربية، والمواد الاجتماعية، واللغة الإنجليزية، وذكر معوقات الإبداع المتعلقة بمحتوى المنهج المدرسي الآتية:

- عدم كفاية الوقت المحدد للنشاط المدرسي في أغلب المدارس، مما لا يعطي الفرصة الكافية لممارسة ألوان النشاط المختلفة، والتي من خلالها تظهر ميول التلاميذ وأفكارهم الابتكارية.
- توزيع المناهج الدراسية مع شهور السنة الدراسية، وارتباط المعلم بقدر من المعلومات المحددة، والتي يجب أن تعطى للتلميذ في الوقت المحدد لها، مع عدم الخروج عنها.



- اعتماد المناهج الدراسية على الحفظ والاستظهار، وليس على التفكير والملاحظة والاستنتاج.
- غالبا ما تكون المناهج معدة مقدما من وجهة نظر خبراء كل مادة دراسية، ومرتبة حسب ما يرونه من وجهة نظرهم.
- عدم إعطاء قدر كاف من الثقافة العامة في شتى موضوعات المنهج.
- نادرا ما تهتم المناهج بالجانب التطبيقي وبالتجارب المعملية.
- أساليب التقويم المتبعة حاليا في مدارسنا تقوم على الأسلوب التقليدي، وهو مدى حفظ التلاميذ للمادة الدراسية، ولا تستدعي أي جانب من جوانب التفكير الابتكاري.
- عدم وجود تكامل وتناسق بين المناهج الدراسية في التخصصات المختلفة.
- طول المناهج الدراسية، مع ازدحامها بالمعلومات غير المرتبطة بمشكلات البيئة.
- خلو المكتبات المدرسية من المراجع الحديثة، والكتب العلمية، التي توضح الاكتشافات الحديثة.
- نادرا ما تتعرض الكتب المدرسية لتاريخ العلماء ومجهوداتهم وتجاربهم العلمية.
- تمارين الكتاب المدرسي خالية من الأفكار الجديدة(الابتكارية).
- استخدام الملخصات وتحفيظها للطلاب، مما يجعلهم يتعودون على الحفظ، وإهمال الكتب الدراسية.
- خلو معظم الكتب الدراسية على اختلاف تخصصاتها من الجمع بين إجابتين أو أكثر، بل الاكتفاء بإجابة واحدة مفروضة على التلميذ.
- نادرا ما تشبع المناهج حاجات ورغبات التلاميذ وميولهم الابتكارية" (مطاوع، ص237- 238).



إن التربية الصحيحة يجب أن تقوم على تثقيف الملكات الخلقية والذهنية، كما يقول (غوستاف لوبون)، لا على تلك العبارات التي يحفظها للامتحان، وتتبخر بعد الامتحان ولا يبقى منها سوى كراهية شديدة، وعدم اهتمام بكل شيء علمي.

أما الصفات الخلقية التي يجب أن تتضمنها المناهج فهي: الاحتراس، والتأمل، والتمييز، والمبادرة، والنظام، وروح التضامن، والثبات، والإرادة. وهي أبعد ما تكون عن الطالب العربي — إلا من رحم ربك وتربى خارج النظام التربوي السائد.

ومن الطبيعي جدا ألا نرى إبداعا في مؤسساتنا التربوية، لأن المناهج تستند إلى الذاكرة، والتي تعتمد بدورها على التعليم الشفوي، أو على الكتب، بعكس المنهاج التجريبي المعتمد على اتصال التلميذ بالحقائق، حيث لا تشرح النظريات إلا بعد ذلك. فهذا المنهاج التجريبي هو الكفيل بتحقيق تعليم إبداعي يعمل على تطور ورقي الأمة.

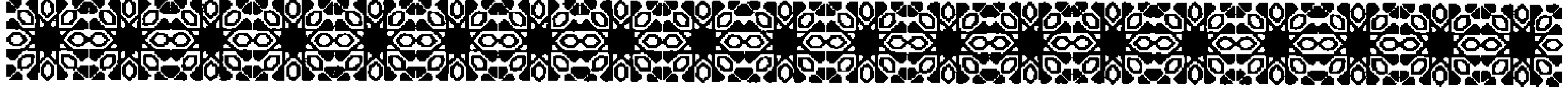
وكان من نتائج المناهج التعليمية القاصرة العوائد الآتية:

1- الانفكاك الآبق المارق من عقال اللغة الفصحى، والارتماء التام في أحضان العامية في كافة أرجاء الوطن العربي، مما يؤكد عقم تعليم اللغة الأم، ويؤكد عدم نقاء البيئة لغويا: بيئة المنزل، وبيئة المدرسة، ويؤكد عقم التفكير وتسطحه، وانفكاكه من قيود الرصانة وضوابط العقل، ذلكم أنه لو صح الفكر لصح النطق، ولصح وانضبط الخط.

2- نتيجة للإلقاء والتلقين، عود التلاميذ الحفظ، وترداد أقوال لا يعونها، ومعلومات استظهروها، كما لقنوا إياها، وكما وعتها صفحات الكتب.

3- لا يعرف الطلاب شيئا عن معالم بلدانهم، ولا عن معالم مجتمعهم الأكبر، إلا ما يقال لهم في الكتب..ثقافة الاستماع دون الحواس.

4- ندرة إنتاج المبدعين.



5- إن عوائد امتحان الثانوية العامة لا تساوي ما بذل فيه من جهد، وما علق عليه من آمال.. . ونتابع المتفوقين في كليات التحقوا بها، فنراهم يرسبون، أو يتعثرون، ونرى إعادة السنة بأعداد مهولة، ثم إلى أين؟" (عصر، ص142- 150).

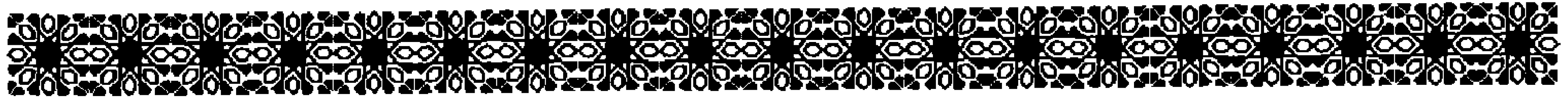
إنها نتائج إهمال التربية بالعموم، والمناهج بشكل خاص، فماذا نحن عاملون؟

إن الإبداع يحتاج إلى ظروف خاصة كي يبزغ كما ونوعا في المجتمع. ونتفق جميعا على أن النظام التربوي التقليدي القائم منذ قرون لن يكون البيئة المناسبة لإشراق الإبداع، فهذا النظام من وجهة نظر الدكتور عبد الله عبد الدائم لا يتعدى كونه:

" حجرة محدودة الحجم، ثابتة الجدران، تضم عددا من المقاعد الثابتة أيضا، وعددا من الطلاب محدودا بحجم الغرفة، بالإضافة على معلم ومنضدة وسبورة. ونظامنا التربوي يحبس نفسه في هذا الحذاء الصيني، دون أن يتساءل عنه، ودون أن يشكك فيه، وكأنه عنده إطار منزل، وكأن التربية لا يمكن أن تتم إلا في هذا الوعاء المحفوظ" (عبد الدائم، 1979، ص94).

ثم يتابع الدكتور عبد الدائم حديثه عن حالة الانفصام بين أنواع الكفاية التي تحتاج إليها المؤسسات القائمة في المجتمع، وبين مضمون المناهج التي تقدم للطلاب على مقاعد الدراسة، فهناك شك في قدرة خريجي هذه المناهج على الأداء، هذا إن وجدوا فرص عمل:

".. . وبهذا يقود النظام التربوي إلى علة مزدوجة، فهو من جهة يخرج مثقفين عاطلين غالبا عن العمل، وهو من جهة ثانية يعجز عن أن يقدم للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ما تحتاج إليه من اختصاصات، وأعمال ومستويات. وهو بذلك كله يتخلف عن الركب، ويغدو أداة معيقة للتنمية، معطلة (لتحديث المجتمع)، مفجرة لمشكلات اجتماعية خطيرة" (عبد الدائم، 1979، ص99).



إن تقديس المعرفة على حساب الجوانب الأخرى من المنهاج(الوسائل والأساليب والتقويم والأهداف والأنشطة) هو سبب مركزي من أسباب إخفاقنا الإبداعي.

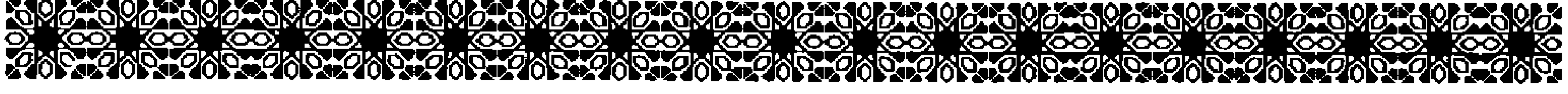
وهنا يشرح الدكتور عبد الدائم عملية الاحتفاء بالمعرفة بكلمات معبرة، واضعا النقاط على الحروف:

"يحتفي بها المجتمع احتفاء لا مزيد عليه، حتى أهملت المهارات، وجعل المتعلمون عبيدا لهذه المعرفة، أي أن منهج التربية العربية منهج معرفة، تلوى لها أعناق المتعلمين وعقولهم. وأما المتعلمون فأعناقهم ملوية للمعرفة التي اختارها الكبار اختيارا ذاتيا بحتا، من دون مراعاة لميول المتعلمين، ومستويات نموهم العقلي والانفعالي والاجتماعي. ومن أين لنا بهذه المستويات ونحن لا نملك مشروعا قوميا، ولا عربيا ليحددها لنا، وإنما نعتمد على ما قيل في الغرب منذ أكثر من خمسين عاما، وما زلنا نعمل به دون تغيير، وهكذا تنشأ وصاية أخرى من الكبار على الصغار، في تقديم المعرفة ضمن المنهج المدرسي" (عصر، ص138- 139).

في النص السابق إشارة إلى التقليد، فكيف يمكن للمقلد أن يكون مبدعا، إن لم يبادر ويعتمد على نفسه، ويثق بقدراته، ويجابه الصعوبات، ويتحمل المخاطر المترتبة على المبادرة، ويحب التغيير، ويتميز بالاستقلالية، ويتحمل الضغوط والأعباء، ويتلذذ بالتفكير.. . إلى غير ذلك من خصائص المبدعين. فهناك تناقض بين التقليد وشروط الإبداع، ولا يمكن أن يجتمعا معا، والمناهج عامل مهم في تحديد المسار، إما تقليدا وتخلفا، وإما تحضرا وإبداعا، فماذا نريد؟

ندرة المصادرالعلمية العربية

إن العملية التربوية الفعالة تحتاج إلى مصادر علمية باللغة العربية، حتى يستعين بها الطالب والمدرس في إثراء مادة المقرر وتعميق المعلومات والمهارات في المادة العلمية. والنقص ليس مقصورا على المصادر، وإنما ينطبق الأمر على المجلات



والدوريات العلمية الجادة المترجمة وغير المترجمة، التي إن توافرت تساعد الطلبة على تنمية ثقافتهم في شتى الموضوعات العلمية، وكتابة التقارير والأبحاث.

ولعل جولة ليوم واحد في محلات بيع الكتب ترينا النقص الشديد في المنشورات العلمية باللغة العربية، مقارنة بالموضوعات الأخرى الأدبية والتاريخية والدينية، مع قناعة الكاتب بأهمية هذه الموضوعات الاستراتيجية للأمة. إلا أن الفجوة الحاصلة في مجال العلوم هي كارثة، يجب التخلص منها في أسرع وقت ممكن، إذا أردنا تقدما علميا وتقنيا، وحضورا مؤثرا على مستوى العالم أجمع، وحماية لأنفسنا من الاستعمار الأمريكي والغربي بكافة أشكاله، السياسي والثقافي والعسكري والإقتصادي.. .

فكيف تكون لنا نهضة دون علم وتكنولوجيا؟.. .. .. سؤال موجه إلى الحكومات!!

قوة المعلم وقوة المنهاج

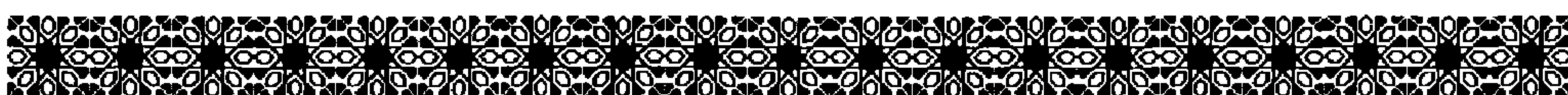
هناك مقولة تربوية مهمة يرددها التربويون، وهي أن المنهاج أقل أهمية من المعلم، فالمعلم القوي يمكنه أن يشكل المنهاج بطريقته الخاصة ويثريه مهما كان هذا المنهاج ضعيفا.

يقول الدكتور عصر:

" من المسلمات التربوية في علوم المناهج وطرق التدريس، أن المنهج الرديء في يد معلم جيد يؤدي إلى ثمار جيدة، وأن المنهج الجيد في يد معلم رديء المستوى لا خير فيه، ولا رجاء منه، بمعنى أن المعول لا على المنهج، ولا طريقة التدريس، وإنما المعول على المعلم ومن ثم قيل(إنه حجر الزاوية) في العملية التعليمية: وهو صلب نظام التعليم، وعلى يديه وبه ومنه، يكون كلا الأمرين: صلاح المجتمع وفساده" (عصر، ص84).

ويصف الدكتور عصر المعلمين العرب بما يلي:

1- ضحالة المستوى اللغوي، وغلبة الازدواجية اللغوية، وبخاصة العامية.
2- ضيق الأفق الثقافي، والعزوف عن التطور، والاكتفاء بما لديهم.
3- الالتزام الشديد القاتل بما يقال لهم، فضلا عن غلبة التلقين والإلقاء.
4- الخوف الشديد، إن لم يكن الجهل التام بأهمية التجريب التربوي.



5- الاهتمام بالمعرفة، دون العناية بالعقل، والمهارات اللازمة للتفكير. "(عصر، ص45).

والخصائص السابقة صحيحة، على الأقل في البيئة التي يعمل فيها كاتب هذه السطور، وقد لمسها من خلال عمله معلما في المدارس الثانوية في الأردن وفلسطين، ومن خلال عمله مدير مدرسة، ومحاضرا جامعيا في أساليب التدريس، ومواد التربية بشكل عام.

والملاحظات المباشرة للباحث من الميدان أكدت وجود الكثير من المعلمين الذين لا يعرفون من أساليب (الاستقصاء والكشف الموجه) إلا الاسم، وقد لا يعرف الكثير منهم حتى الاسم، وأنهم يستخدمون طريقة الإلقاء في غالب عملهم. ويستخدم بعضهم طريقة النقاش، مع عدم تطبيق أساسياتها في أحيان كثيرة.

والحديث طويل عن صفات المعلم العربي، ويحتاج إلى بحث خاص، لذلك اكتفى الباحث بالإشارة للموضوع، والتعريج عليه بسرعة، لارتباطه بالمنهاج، ومدى فعالية تنفيذه في الميدان.

مناهج إقليمية محلية

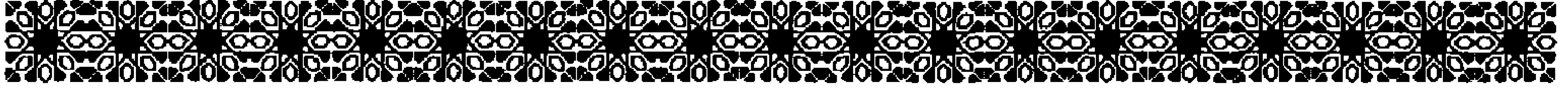
تعد المناهج العربية من خلال رؤية تراعي المحلية الإقليمية، وخصائص المجتمعات المحلية، دون أن تراعي المجتمع العربي الإسلامي الكبير.

يقول عبد الرحمن جمعة في مقالة له في مجلة التربية القطرية:

.. . فالمناهج تعد، وتطبق، وتدرس من خلال رؤية إقليمية محلية محدودة تراعي فقط حدود المكان والزمان لمن ستدرس لهم تلك المناهج ولمرحلة محدودة" (جمعة، مجلة التربية، العدد107، 1993 (ص22)

إن التركيز على المجتمعات المحلية فقط عملية مفتعلة تؤدي إلى توهين العلاقات البينية للمسلمين، وإضعافها، لأن جعل المحلية والإقليمية هدفا، إنما يعني تشكيل عقلية الناشئة، وقولبتها لتنسجم مع هذا الإطار الضيق، وينسى ذلك الإطار الأرحب، وهو المجتمع الإسلامي بالعموم.

إن التركيز على الإقليميات والمحليات في المناهج هو استجابة للخطط الاستعمارية بتفتيت العالم العربي والإسلامي إلى دويلات صغيرة، وتسهيل عملية



السيطرة عليها. إنها عملية تجزيء للانتماء الواسع للإسلام إلى انتماءات نووية، لا تلتزم بمبادئ، وتأكلها الصراعات المصلحية، والحدودية، والتنافسية غير الشريفة.

يقول الدكتور عبد الباقي عصر:

" ومما يعاب على المنهج العربي أنه يعتمد على الخصائص النوعية للمجتمعات العربية، دون الخصائص العامة للمجتمع العربي الأكبر، مفترضا أن الحرص على تلك السمات النوعية يؤدي بالضرورة إلى تحقق سمات المجتمع كله، وهذا افتراض خاطئ، لأن الكل ليس مجرد حاصل جمع حسابي لأجزائه، وإنما هو أكبر من تلك الأشياء" (عصر، ص138).

نعم، إن الوطن العربي الإسلامي ليس مجرد حاصل جمع حسابي لتلك الدويلات، لأننا لا نتعامل مع صخور وأتربة، وبشرٍ لا يرتبطون بأية رابطة، فالإسلام مبدأ لا يمكن التعامل معه بعملية حسابية مجردة، ولا يمكن قياسه بالأرقام، لأنه قوة معنوية هائلة لا تخضع للمعدلات الرقمية.

إن الكتب المدرسية كما يقول (فوكو) هي:

" منتوج سياسي يمثل طريقة خاصة لرؤية الأشياء، وذلك بفعل وسائل السلطة والمركز والتقليد والضبط" (بوبكري، 2000 م، ص104).

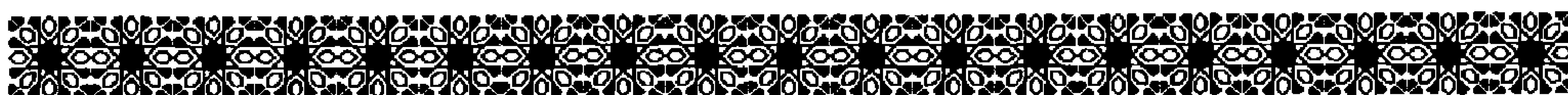
هذا يعني أن المنهاج التربوي صورة لأفكار وخطاب السلطة، لذلك فإن واضعي المناهج سيكونون ملزمين بالتحدث بانسجام مع قواعد السلطة، التي نادرا ما تكون موضوعا للنقد- كما يقول فوكو.

ويعني هذا الكلام أن لكل دويلة سلطة، ولها منهاج يضم خطاب السلطة. ولكل سلطة فكرها، ورؤيتها، وبناء على ذلك ستتعدد الخطابات في المناهج بتعدد سلطات الدويلات في العالم العربي والإسلامي. أليس في هذا تفتيت لأسس الوحدة الفكرية والشعورية، قبل الوحدة السياسية والجغرافية؟

لمصلحة من ديمومة هذا الحال؟

وما هو مستقبل الأمة التربوي والحضاري في حال استمرار التفتيت الفكري والتربوي؟

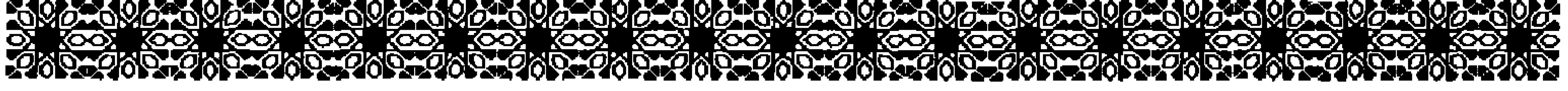
هل هذا هو طموح المتنورين من أبناء هذه الأمة؟!!



المصادر والمراجع

1- الكتب

1. ابن نبي، مالك، مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي، ، ترجمة محمد عبد العظيم علي (دار الفكر).
2. ابن نبي، مالك، تأملات، (دمشق: دار الفكر، 1981).
3. الأنصاري، محمد جابر، تجديد النهضة باكتشاف الذات ونقدها(الطبعة الثانية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1983).
4. البهي، محمد، الفكر الإسلامي الحديث وصلته بالإستعمار الغربي (الطبعة السادسة، بيروت: دار الفكر، 1973).
5. الجندي، أنور، إعادة النظر في كتابات العصريين في ضوء الإسلام (القاهرة:دار الإعتصام).
6. شهادة العصر والتاريخ الجندي، أنور، (السعودية- جدة: دار المنار للنشر والتوزيع).
7. الخالدي، مصطفى، وزميله، التبشير والإستعمار في البلاد العربية (الطبعة الخامسة، 1973).
8. الخولي، أسامة، وآخرون، تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي (مركز دراسات الوحدة العربية، 1985).
9. الزين، سميح عاطف، في الثقافة الإسلامية (بيروت:دار الكتاب اللبناني، 1973).
10. السامرائي، إبراهيم، حيث السنين- سيرة ذاتية (لبنان: دار البيارق، عمان: دار عمار، 1998).
11. الشبيني، محمد، صراع الثقافة العربية الإسلامية مع العولمة(_بيروت: دار العلم للملايين، 2002).



12.العيسوي، محمد عبد الرحمن، الوعي السيكولوجي، (بيروت: دار الراتب الجامعية).

13.القاسم، صبحي، "اقتصاديات التعليم العالي " في، التعليم العالي في البلدان العربية، السياسة والآفاق، تحرير الدكتورة فاتن خليل البستاني (عمان: منتدى الفكر العربي، 1997).

14.القرضاوي، يوسف، الوقت في حياة المسلم (الطبعة الثانية، مصر: مكتبة وهبة، 1996).

15.اللقاني، أحمد حسين، المناهج بين النظرية والتطبيق (الطبعة الثالثة، القاهرة: عالم الكتب، 1989).

16.الملقي، هيام، ثقافتنا في مواجهة الإنفتاح الحضاري (الرياض: دار الشواف للنشر والتوزيع، 1995).

17.المنير، محمود، العولمة وعالم بلا هوية، (مصر: دار الكلمة للنشر والتوزيع، 1989).

18.الميداني، حسن حبنكة، أجنحة المكر الثلاثة: التبشير، الإستشراق، الإستعمار (دمشق: دار القلم).

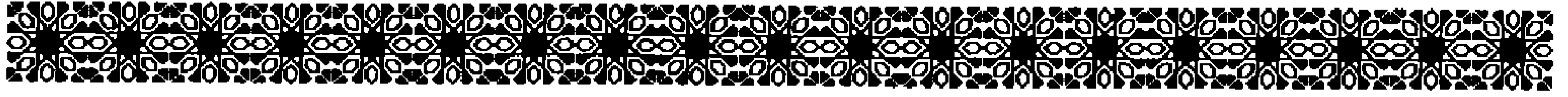
19.النجيحي، محمد لبيب، الأسس الإجتماعية للتربية (الطبعة الثامنة، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1984م).

20.أبو زيد، هاشم، الأمية في الوطن العربي، (_ عمان: 1989).

21.أرسلان، شكيب، لماذا تأخر المسلمون ولماذا تأخر غيرهم(القاهرة: دار البشير للطباعة والنشر والتوزيع).

22.إبراهيم، سعد الدين، مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم، (عمان: منتدى الفكر، 1989).

23.بدران، إبراهيم، " التعليم العالي في الجامعات العربية" في، التعليم العالي في البلدان العربية السياسة والآفاق، الدكتورة فاتن خليل البستاني، (منتدى الفكر العربي، 1997).



24.بدران، شبل، التربية والنظام السياسي، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 1993).

25.بركات، حليم، المجتمع العربي المعاصر، (الطبعة السادسة، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1986).

26.بوبكري، محمد، التربية والحرية (بيروت: إفريقيا الشرق، 2000).

27.بوران، يوسف، خواطر سابقة لهموم لاحقة (عمان، مؤسسة الرأي، 1990م).

28.جارودي، روجيه، كيف نصنع المستقبل، ترجمة منى طلبة، أنور مغيث(دار الشروق، 2001م).

29.جريشة، علي محمد، وزميله، أساليب الغزو الفكري للعالم الإسلامي (دار الإعتصام، 1977).

30.حجازي، مصطفى، التخلف الإجتماعي، مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور(بيروت: معهد الإنماء العربي، 1976).

31.حسين، محمد محمد، حصوننا مهددة من داخلها (الطبعة الحادية عشرة، مؤسسة الرسالة، 1988).

32.حنفي، حسن، في فكرنا المعاصر (دار التنوير للطباعة والنشر، 1981).

33.ربيع، محمد عبد العزيز، الوجه الآخر للهزيمة العربية، (لندن: رياض الريس للكتب والنشر، 1987).

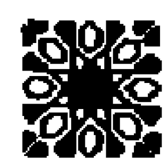
34.ريد، هربرت، التربية والتعليم في خدمة السلام، ترجمة الدكتور محمد الشبيني (مؤسسة المطبوعات الحديثة).

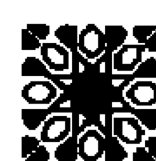
35.زحلان، أنطوان، "نظرة في التربية والتنمية العربيتين" في، اليابان والغرب، تحرير وتقديم السيد يسين.

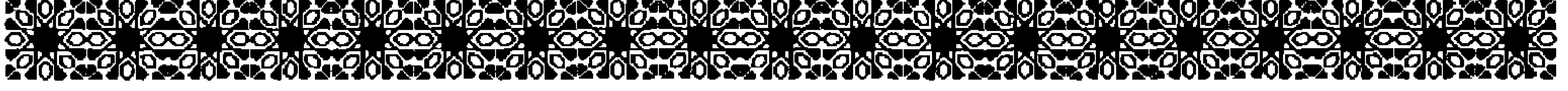
36.شفيق، منير، الإسلام في معركة الحضارة (دار البراق للنشر، 1991).

37.شفيق، منير، الإسلام وتحديات الإنحطاط المعاصر (الطبعة الثانية، الزهراء للإعلام العربي، 1987).

38.صعب، حسن، تنمية العقل العربي، (الطبعة الثالثة، بيروت: دار العلم للملايين، 1980).







39.ضاهر، مسعود، النهضة العربية والنهضة اليابانية، تشابه في المقدمات واختلاف في النتائج (الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1999).

40.عاقل، فاخر، معالم التربية، (الطبعة الخامسة، بيروت: دار العلم للملايين، 1983).

41.عبد الدائم، عبد الله، التربية في البلاد العربية، حاضرها، ومشكلاتها، ومستقبلها (الطبعة الثالثة، دار العلم للملايين، 1979).

42.عبد الدائم، عبد الله، وآخرون، الأبعاد التربوية للصراع العربي الإسرائيلي(بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1986).

43.عبود، عبد الغني، التربية ومشكلات المجتمع (دار الفكر العربي، 1980).

44.عصر، حسني عبد الباري، تشويه العقل العربي وهموم التربية اللغوية (الإسكندرية: المكتب العربي الحديث، 1999).

45.عمر، إبراهيم أحمد، فلسفة التمية، رؤية إسلامية (الطبعة الثانية، هيرندن- فيرجينيا، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1992).

46.لبيب، رشدي، معلم العلوم، (الطبعة الثانية: مكتبة الأنجلو المصرية، 1986).

47.لبيب، الطاهر، وزملاؤه، الثقافة والمثقف، (الطبعة الأولى، بيروت:مركز دراسات الوحدة العربية، 1992).

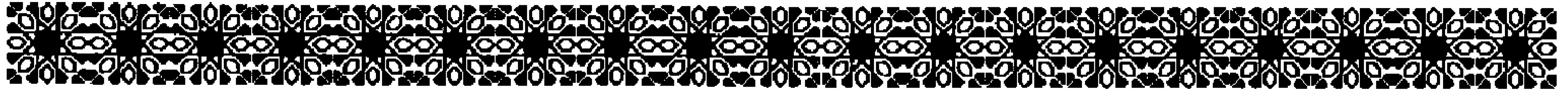
48.لفيف من خبراء اليونسكو، التنمية الثقافية، تجارب إقليمية، ترجمة سلين مكسور (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1983).

49.لوبون، غوستاف، روح التربية، ترجمة أكرم زعيتر (دار إحياء الكتب العربية، 1949).

50.محمود، علي عبد الحليم، وسائل التربية عند الإخوان المسلمين (المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، 1989).

51.مدني، عباسي، مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية، (الطبعة الثانية، مكة المكرمة: مكتبة المنارة، 1989).

52.مرحبا، محمد عبد الرحمن، انتفاضة العقل العربي، (بيروت: منشورات عويدات الدولية، 1994).



53.مطاوع، إبراهيم عصمت، التجديد التربوي - أوراق عاربية وعالمية (القاهرة: دار الفكر العربي، 1997).

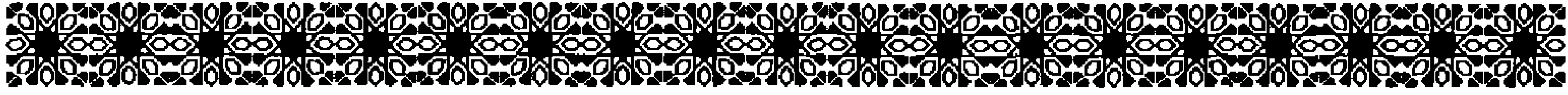
54.موسى، سلامة، التثقيف الذاتي أو كيف نربي أنفسنا (القاهرة: سلامة موسى للنشر والتوزيع).

55.نوفل، أحمد، وآخرون، في الثقافة الإسلامية (دار عمان للنشر والتوزيع، 1984).

56.هوري، تساوكو، " طاقة بشرية من الطراز الأعلى في يابان الميجي" في العرب واليابان، تحرير وتقديم السيد يسين، منتدى الفكر العربي.

الدوريات

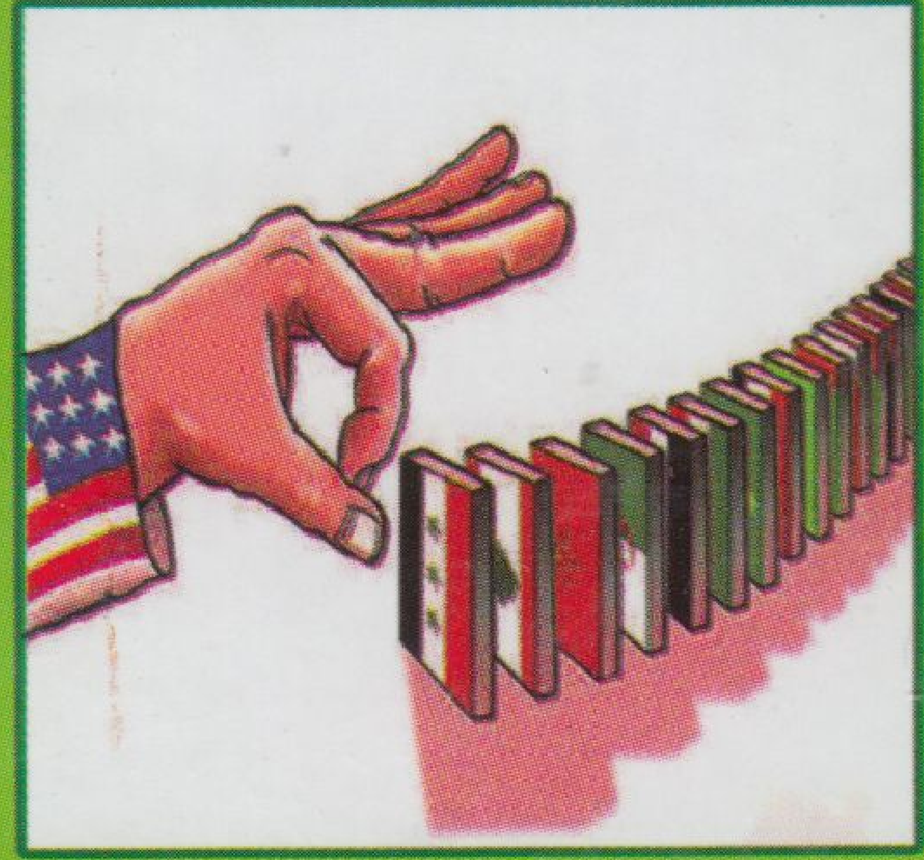
1. " التنمية الإقتصادية في مواجهة التحولات الإقتصادية العالمية" مجلة العربي، العدد 483، (يناير1999).
2. استطلاع حول" التعليم وتحديات التنمية" مجلة التربية القطرية، العدد 93، (1990).
3. الأنصاري، محمد جابر، " النظرية عندما تعترض طريق أمة" مجلة العربي، العدد 517، (2001).
4. الجنحاني، الحبيب" الوجه الآخر للعولمة- الثقافة العربية والبحث عن مكان" مجلة العربي، العدد517، (2001).
5. الجوادي، محمد" التعلم مدى الحياة" مجلة العربي، العدد 488، (1999).
6. الرميحي، محمد" الثقافة ذلك السهل الممتنع" مجلة العربي، العدد 482، (1999).
7. الرميحي، محمد، " متى تنهي حيرتنا العقلية وتبدأ معجزتنا الإقتصادية" مجلة العربي، العدد 470، (1998).
8. السعيد، فؤاد " هل نعيش وسط حضارة مجنونة" مجلة العربي، العدد 492، (1999).



9. السلطان، فهد بن السلطان" التربية وتنمية الانسان في العالم الإسلامي، تجربة المملكة العربية السعودية في مجال التربية والتنمية" مجلة التربية المعاصرة، العدد 23، (1996م).
10. السيد، رضوان" المواجهة الثقافية في عالمنا العربي هل هي حتمية" مجلة العربي، العدد 485، (1999).
11. العسكري، إبراهيم سليمان، " التعليم والثقافة، أبعاد جديدة في علاقات غائبة" مجلة العربي، العدد497 (2000م).
12. العسكري، سليمان، " الثقافة العربية والخروج إلى المستقبل" مجلة العربي، العدد 492، (1999).
13. العمر، عبد الله" الدكتور فؤاد زكريا في كتاب تذكاري" مجلة العربي، العدد 485، (1999م).
14. أبو هيف، عبد الله، " الأهمية الراهنة لثقافة الأطفال" مجلة التربية القطرية، العدد 107، (1993).
15. جريدة القدس الفلسطينية، العدد 12340، الأحد 28 كانون أول(2003م).
16. جمعة، عبد الحمن" الإنتاج والاستهلاك الثقافي" مجلة التربية القطرية، العدد107، (1993).
17. رسلان، يوسف فجر" مقومات ناجزة لعلم تربية عربي" مجلة التربية القطرية، العدد 112، (1995).
18. علي، نبيل" الإنترنت حديث النعم والنقم" مجلة العربي، العدد 496، (2000م).
19. فاشة، منير، " انتفاضة ثقافية عربية كاساس لنهضة عربية حقيقية" مجلة رؤى تربوية، العدد السادس(2002م).
20. قرطوش، خالد" التأخر الدراسي في العالم الثالث النامي" مجلة التربية القطرية، العدد 964، (1991).
21. هلال، عصام الدين علي حسن" أهداف التربية في الفكر الجدلي المادي" مجلة التربية المعاصرة، العدد 39، (1995).

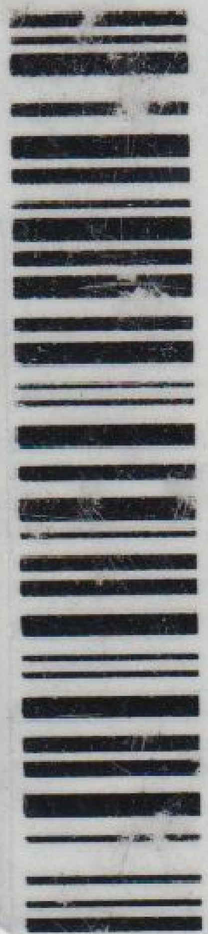
Inv: 2401

Date:4/2/2014



ثقافتنا التربوية
بين التخلف والتغريب والعولمة


دار أسامة
للنشر والتوزيع
الأردن - عمان
هاتف: 00962 6 5658253 / 00962 6 5658252
فاكس: 00962 6 5658254 ص.ب: 141781
البريد الإلكتروني: darosama@orange.jo
الموقع الإلكتروني: www.darosama.net



ISBN 978-9957-22-566-7



نبلاء
ناشرون وموزعون
الأردن - عمان - العبدلي
تليفاكس: 0096265664085